

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**A IMPORTÂNCIA DA AFECTIVIDADE
NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA
NA COOPERATIVA “A TORRE”**

Joana Costa Duarte Vicente

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientadora: Mestre Manuela Fonseca

Ano Lectivo 2015/2016

Fevereiro de 2016

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**A IMPORTÂNCIA DA AFECTIVIDADE
NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA
NA COOPERATIVA “A TORRE”**

Joana Costa Duarte Vicente

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientadora: Mestre Manuela Fonseca

Ano Lectivo 2015/2016

Fevereiro de 2016

Ao meu Filho, Gonçalo,
a minha força,
que apesar de muito pequeno
conseguiu compreender a minha ausência.

À minha Mãe, ao meu Pai e à minha Irmã,
pelo apoio incondicional que me deram ao longo destes anos,
e por me mostrarem que com esforço, dedicação e persistência,
podemos alcançar o que um dia pensámos ser impossível.

Agradecimentos

Gostaria de começar por expressar um agradecimento à Professora Manuela Fonseca, pela disponibilidade demonstrada no decorrer da elaboração deste relatório final.

De igual forma agradeço à Professora Luísa Toscano, por todo o apoio que me deu durante e após a realização da minha Prática de Ensino Supervisionada.

Aos Professores da Cooperativa “A Torre”, em especial à Professora Ana Isabel (Anita), ao Professor Francisco Costa, ao Professor Nuno Leitão e à Educadora Patrícia Bandeira, agradeço por toda a disponibilidade, abertura, colaboração e receptividade que demonstraram durante todo o meu percurso de aprendizagem.

Não posso deixar de manifestar um enorme agradecimento às pessoas da instituição que me acolheu desde o início, “A Torre”, pela sabedoria, experiências singulares e conhecimentos que partilharam comigo.

Agradeço à minha família por toda a paciência, amor, apoio e força que me deram ao longo desta caminhada que agora culmina – ao meu Filho, à minha Mãe, ao meu Pai, à minha Irmã e ao meu Cunhado – foi indescritível tudo o que me deram. Agradeço por estarem sempre ao meu lado, foi fundamental para que eu conseguisse atingir os meus objectivos.

Educar é basicamente estabelecer uma relação, a relação implica que o objecto de amor seja investido.

João dos Santos

Resumo

O presente Relatório Final emerge da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionado. A investigação realizada para a sua execução foi feita numa turma de 1º ano de escolaridade, envolvendo crianças com idades compreendidas entre os seis e os sete anos.

O tema deste relatório final, a Importância da Afectividade na Aprendizagem da Leitura e da Escrita, resulta da necessidade de compreender qual a importância, qual o valor e quais as consequências do afecto na aprendizagem. O objectivo deste estudo consiste na compreensão da importância e das consequências que o afecto, quando utilizado em contexto de sala de aula, traz à criança e às suas aprendizagens. A metodologia que me permitiu elaborar esta investigação foi de carácter qualitativo, tendo sido os instrumentos utilizados a observação, as notas de campo, recolha de dados e entrevistas semiestruturadas a professores. Para que as questões associadas ao problema identificado fossem respondidas, foi necessário proceder a uma pesquisa teórica perante a visão de vários autores. Para além da pesquisa, foi necessário também reflectir sobre as actividades realizadas com as crianças em contexto de sala, as notas de campo, assim como a entrevista realizada aos professores.

Palavras-chave: Afectividade; Afecto; Aprendizagem; Leitura e Escrita.

Abstract

This final report emerges from the course of Supervised Teaching Practice. Research for its implementation was carried out in a group of 1st grade, involving children aged between six and seven years old. The theme of this final report, the affectivity in learning reading and writing, results from the need to understand how important is and what are the consequences of affection in learning. The aim of this study is to understand the importance, the value and consequences that affection, when used in the context of the classroom, brings to children and their learning. The methodology that allowed me to develop this research was qualitative in nature; the instruments used were observation, field notes, data collection and open interviews with the teachers. So that the issues associated with the problem identified were answered, it was necessary to carry out a theoretical research at the sight of several authors. In addition to research, we must also reflect on activities with children in the context of room, the field notes, as well as interview the teachers.

Keywords: Affectivity; affection; learning; Reading and writing.

Índice

1. Introdução	1
2. Capítulo I – Enquadramento teórico-empírico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)	4
2.1. A Aprendizagem	4
2.2. A Aprendizagem da Leitura e da Escrita	8
2.3. O Método utilizado na Cooperativa “A Torre”	11
2.4. A Afectividade	13
2.5. A Relação Aluno-Professor	16
2.6. Metodologia	18
2.6.1. Pesquisa Qualitativa	18
2.6.2. Técnicas de Recolha de Dados	19
2.6.2.1. Observação Participante	19
2.6.2.2. Notas de Campo	21
2.6.2.3. Entrevista Semiestruturada	21
3. Capítulo II – Caracterização do Contexto Institucional e Comunidade Envolvente	23
3.1. Caracterização da Instituição – Localização e Comunidade Envolvente	23
3.2. Caracterização da Instituição – Contexto Institucional	24
4. Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição	28
4.1. A Relação entre a Afectividade e as Aprendizagens Significativas	28
4.2. A Criança como Actor (papel activo na aprendizagem)	37
4.3. A Importância da Expressão	41
5. Capítulo IV – Considerações Finais	45
Bibliografia	49

Anexos

A-I (Nota de Campo nº1)	51
A-II (Nota de Campo nº2)	52
A-III (Nota de Campo nº3)	53
A-IV (Nota de Campo nº4)	54
A-V (Nota de Campo nº5)	55
A-VI (Nota de Campo nº6)	56
A-VII (Planificação/Reflexão da Tarefa 1)	57
A-VIII (Planificação/Reflexão da Tarefa 2)	62
A-IX (Planificação/Reflexão da Tarefa 3)	65
A-X (Planificação/Reflexão da Tarefa 4)	68
A-XI (Planificação/Reflexão da Tarefa 5)	72
A-XII (Planificação/Reflexão da Tarefa 6)	75
A-XIII (Planificação/Reflexão da Tarefa 7)	79
A-XIV Entrevista à Professora Ana Isabel Carvalho	83
A-XV Entrevista à Direcção/Coordenação da Cooperativa “A Torre”	97
A - XVI Descrição de lições – Caderno de Apoio	102

1. Introdução

Este relatório surge como trabalho final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Tem como objectivo abordar um tema que tenha sido relevante durante o estágio, descrevendo-o e reflectindo sobre o mesmo e procedendo a uma fundamentação teórica, assim como a uma investigação, que possam contribuir para uma prática reflexiva.

O presente trabalho consiste no estudo da importância que a afectividade tem sobre a aprendizagem da leitura e da escrita. Deste modo, pretende compreender-se qual é a influência da afectividade na construção do saber dos alunos e de que forma esta contribui para aprendizagens significativas.

Escolheu-se este tema por haver inquietação por parte da autora do trabalho, desde o início da PES, em como trabalhar a interacção professor-aluno no dia-a-dia da sala de aula, procurando uma maneira de contribuir para que a escola seja um ambiente de relações mais agradáveis entre professores e alunos, no qual um possa respeitar melhor o outro. A escola deve proporcionar um espaço de reflexão sobre a vida do aluno como um todo, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora, sendo que este processo não deverá dissociar-se da afectividade.

Considereei relevante o tema abordado neste trabalho, na medida em que a aprendizagem da leitura e da escrita é uma temática que desperta um enorme interesse e que suscita a necessidade de investigação contínua, num processo de permanente actualização científica e pedagógica. Considero, da mesma forma, ser importante a realização de uma investigação que seja relativa à afectividade e à sua acção sobre a aprendizagem.

Esta pesquisa trata da importância da afectividade para os alunos, por entender que o indivíduo

que é tratado com afecto pode transformar-se num ser humano capaz de enfrentar os problemas da vida e ter maior possibilidade de tornar-se uma pessoa mais solidária, mais centrada. Ao perceber a importância de uma relação afectiva positiva entre professor e aluno para o processo e desenvolvimento da aprendizagem da criança, senti a necessidade de desenvolver uma pesquisa, a fim de verificar se o fortalecimento das relações afectivas entre ambos contribui para um melhor rendimento escolar. Acredito que o professor não apenas transmite conhecimentos, mas que também pode estabelecer uma relação afectiva com seus alunos, o que facilitaria o processo de aprendizagem.

Relativamente à estrutura, o relatório divide-se em três secções: uma secção pré-textual, uma secção textual e uma secção pós-textual.

Na secção pré-textual estão presentes os seguintes elementos: a Capa, a Folha de Rosto, a Dedicatória, os Agradecimentos, a Epígrafe, o Resumo e Palavras-chave, o Abstract e as Key-words. A secção textual é composta por quatro capítulos, além da Introdução.

O Capítulo I refere-se ao Enquadramento Teórico-Metodológico da PES, no qual é abordado o tema principal do trabalho, partindo de uma fundamentação teórica sustentada por autores de referência, assim como através de opções metodológicas e procedimentos utilizados para a análise do problema. Neste caso, foram recolhidas notas de campo e registos durante a PES e foram realizadas duas entrevistas semiabertas, uma à Professora que criou o método de aprendizagem abordado neste trabalho e outra à Direcção/Coordenação da Cooperativa A Torre.

O Capítulo II expõe a caracterização do contexto institucional, assim como da comunidade envolvente, na qual serão desenvolvidos os seguintes pontos: História, Localização e apresentação, Recursos Humanos e Recursos Materiais, Funcionamento e Actividades e Finalidades Educativas. Também serão abordadas neste capítulo as práticas correntes que foram observadas na instituição, relativas ao problema escolhido.

No Capítulo III será abordada a prática realizada durante a PES, na qual serão relatadas,

contextualizadas e analisadas as actividades realizadas a partir do tema escolhido.

O Capítulo IV constitui as Considerações Finais, as quais terão como alicerce uma reflexão e análise crítica da experiência vivida durante a PES, no que diz respeito ao percurso desenvolvido pelo grupo e às aprendizagens e competências adquiridas.

Na secção pós-textual encontram-se a Bibliografia e os Anexos.

2. Capítulo I

Enquadramento Teórico-Empírico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

2.1. A Aprendizagem

Neste subcapítulo serão apresentadas várias definições de aprendizagem, segundo alguns autores. Considerou-se importante a explanação teórica do conceito de aprendizagem pelo facto de ser um ponto de partida e um pilar para o tema que é trabalhado neste relatório: a aprendizagem da leitura e da escrita.

A aprendizagem consiste num processo de assimilação de determinados conhecimentos e está directamente relacionada com o desenvolvimento cognitivo. Assim, a aprendizagem é um processo constante de alteração de comportamentos que têm origem na experiência adquirida por factores emocionais, neurológicos, ambientais e sociais. O acto de aprender advém da interacção entre estruturas mentais e o meio que as envolve.

Jerome Bruner (1991) apresenta uma teoria cognitiva, em que considera a aprendizagem como um processo interno, mediado cognitivamente.

Segundo este teórico, é sempre possível ensinar a criança, desde que sejam respeitadas as diferentes etapas do desenvolvimento intelectual. Estas etapas são caracterizadas por representações, *i.e.*, o modo como cada indivíduo visualiza o mundo e o explica por si mesmo.

Bruner (1991) considera relevante no ensino a estrutura, as ideias e as relações fundamentais da matéria. De forma semelhante à teoria de desenvolvimento de Piaget, Bruner considerou três modos de representação do mundo pelos quais o indivíduo passa, sendo o desenvolvimento caracterizado pelo domínio progressivo destas:

- Representação activa, caracterizada pelo manuseio e pela acção física;
- Representação icónica, na qual surge a capacidade de associação e representação através de imagens;
- Representação simbólica, caracterizada pela representação formal e transposição das experiências para a linguagem.

Bruner (1991) afirma que a aprendizagem é um processo activo, no qual a criança constrói novas ideias ou conceitos, baseados nos seus conhecimentos prévios. Assim, dá importância às aprendizagens que a criança adquiriu previamente e afirma que os novos conhecimentos/conceitos resultam da interacção entre os dois. Valoriza também a criança como agente activo da aprendizagem: “Aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador” (Bruner, 1991, p. 122)

Bruner (1991) propõe então o ensino pela descoberta. Este, não só ensina a criança a resolver problemas da vida prática, como também lhe garante a compreensão da estrutura fundamental do conhecimento. Assim, no processo de descoberta, a aprendizagem deve ser considerada significativa e relevante, onde o ambiente de aprendizagem proporciona alternativas à descoberta, para que o aluno tenha um papel activo neste processo.

Vygotsky (1994) afirma que “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escola”, sendo que para este autor nenhuma criança pode ser considerada uma “tábua rasa”, pelo contrário, traz consigo uma pré-história. Assim sendo, a aprendizagem e o desenvolvimento não entram em contacto pela primeira vez na idade escolar, estando ligados entre si desde os primeiros dias da vida da criança. (Vygotsky, 1994, p. 111).

O autor argumenta que a aprendizagem deverá estar coerente com o nível de desenvolvimento da criança, podendo concluir-se que existe, de facto, uma relação entre a

aprendizagem e o desenvolvimento. Assim, não poderá existir apenas um único nível de desenvolvimento e Vygotsky estudou-os, tendo estabelecido dois níveis:

- O nível de desenvolvimento efectivo da criança, devendo ser entendido como “o nível de desenvolvimento das funções psico-intelectuais da criança que se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento já realizado (Vygotsky, 1994, p. 111);
- O nível da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que consiste na distância existente entre aquilo que o sujeito já sabe – o seu conhecimento real – e aquilo que possui potencialidade para aprender – o seu conhecimento potencial. Assim, a aprendizagem ocorre no intervalo da ZDP, onde o conhecimento real é aquele que o sujeito consegue aplicar sozinho, e o potencial é aquele que ele necessita do auxílio de outros para aplicar.

Este autor deu bastante importância ao segundo nível de desenvolvimento: a Zona de Desenvolvimento Proximal. Este nível seria caracterizado por ser o ponto onde ocorre a aprendizagem: por exemplo, num dado momento, para executar uma actividade, uma criança pode necessitar do auxílio de um adulto ou de uma criança (habilidade situada na ZDP), mas no futuro a criança será capaz de realizar a tarefa sozinha (habilidade situada numa zona de desenvolvimento real): “A Zona de Desenvolvimento Proximal permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que se produziu, mas também o que produzirá no seu processo de maturação” (Vygotsky, 1994, p. 113).

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo dá-se através da interacção social, i.e., da sua interacção com outros indivíduos e com o meio, tendo criado um conceito “obuchenie”, que traduzido significa: “O processo de ensino-aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas” (Oliveira, 1997, pp. 57-58). Assim sendo, a interacção entre os indivíduos possibilita a ocorrência de novas experiências e conhecimentos.

Para Vygotsky (1994), o sujeito não é apenas activo, mas interactivo, porque forma conhecimentos e constitui-se a partir de relações intra e interpessoais. É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência. Trata-se de um processo que caminha do plano social - relações interpessoais - para o plano individual interno - relações intrapessoais.

De acordo com Jean Piaget, as crianças possuem um papel activo na construção do seu conhecimento. Segundo a sua teoria o conhecimento cognitivo, que é a base da aprendizagem, dá-se por Assimilação e por Acomodação.

A Assimilação acontece quando a criança tem novas experiências e tenta adaptar esses novos estímulos às estruturas cognitivas que já possui. A Acomodação dá-se quando a criança não consegue assimilar um novo estímulo, ou seja, não existe uma estrutura cognitiva que assimile a nova informação em função desse novo estímulo. Nesta fase, podem ocorrer duas hipóteses: criar um novo esquema ou modificar um esquema existente. Sendo que, em ambas as acções resultam numa mudança na estrutura cognitiva. Ocorrida a Acomodação, a criança pode tentar assimilar o estímulo novamente, e uma vez modificada a estrutura cognitiva, o estímulo é prontamente assimilado.

Assim, segundo Bruner e Piaget, o processo de aprendizagem é tido como um processo que se dá internamente, e no qual a criança é considerada como um agente activo.

No entanto, segundo a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, a aprendizagem dá-se através da interacção social, *i.e.*, através da interacção entre o indivíduo com os outros e com o meio que o rodeia. Vygotsky teve contacto com a obra de Piaget e, embora teça elogios em muitos aspectos, também a critica, por considerar que Piaget não deu a devida importância à situação social e ao meio. Ambos atribuem grande importância ao organismo activo, mas Vygotsky destaca o papel do contexto histórico e cultural nos processos de desenvolvimento e aprendizagem, sendo chamado de socio-interaccionista, e não apenas de interaccionista como

Piaget. Piaget coloca ênfase nos aspectos estruturais e nas leis de carácter universal (de origem biológica) do desenvolvimento, enquanto Vygotsky destaca as contribuições da cultura, da interação social e a dimensão histórica do desenvolvimento mental.

2.2. Aprendizagem da Leitura e da Escrita

No seguimento do assunto explanado no tópico anterior (1. Aprendizagem), no presente será desenvolvido o tema “Aprendizagem da Leitura e da Escrita”.

A teoria de Piaget para a aprendizagem da leitura parte do pressuposto que, citando Ramiro Marques, “os princípios explicativos da aprendizagem da leitura são semelhantes aos princípios do desenvolvimento e da aprendizagem em geral” (Marques, 2008, p. 29).

Ler e escrever são processos complexos que obrigam a um conjunto de conhecimentos que a pessoa adquire ao longo da sua vida, antes e durante a sua frequência no meio escolar. É uma descodificação e compreensão de representações gráficas e auditivas.

A aprendizagem da leitura e da escrita tem por base dois factores fundamentais:

- Reter e interpretar a informação visual (sinais gráficos);
- Ler e saber interpretar o que se está a ler, bem como o acto de escrever.

Assim, “ler é uma actividade que envolve dois aspectos: a percepção (discriminação) dos grafemas e a determinação de um sentido ao conjunto de grafemas” (Marques, 2008, p. 30), sendo a aprendizagem da leitura e da escrita um processo contínuo de aprendizagem, aperfeiçoamento e de prática.

O desenvolvimento da linguagem oral, a consciência fonológica e os comportamentos emergentes da leitura e da escrita são três factores cruciais para o sucesso da aprendizagem da

leitura, pelo que devem ser estimulados de forma clara, intencional e contínua. Quanto maior for o conhecimento oral da língua, em termos de vocabulário e complexidade frásica, maior será a capacidade de interpretação da mensagem escrita.

Anteriormente, a criança já dominava a comunicação oral mesmo sem qualquer programa educativo, e usava-a de maneira autónoma e perfeita para ser entendida e fazer entender-se. Assim sendo, a aprendizagem da leitura e da escrita tem a mesma finalidade, *i.e.*, fornecer ao aluno autonomia total, para poder compreender e ser compreendido pelos outros. Tão ou mais importante que saber ler um documento escrito, é saber interpretá-lo. Daí em diante, a leitura irá tornar-se um meio essencial da aquisição de conhecimentos, da evolução do pensamento e do fortalecimento da personalidade. A obtenção de um bom método de leitura permite a compreensão da leitura e da escrita: “ensinar a ler é, acima de tudo, ensinar explicitamente a extrair informação contida num texto escrito, ou seja, dar às crianças as ferramentas de que precisam para estratégica e eficazmente abordarem os textos, compreenderem o que está escrito, e assim se tornarem leitores fluentes” (Sim-Sim, 2007, p. 5-6). O acto de ensinar a ler apenas fica completo quando o professor consegue fazer com que os alunos tenham gosto em ler.

A educação pré-escolar e os primeiros anos de escolaridade são um período determinante para a obtenção de um vocabulário desenvolvido e evoluído (nomeadamente a consciência fonológica), devendo estes modelos de educação formal incidir na promoção linguística, promovendo um contacto com modelos linguísticos ricos, diversificados e estimulantes.

Vários autores confirmam que mesmo antes de a criança entrar na escola, explora a leitura e a escrita no seu dia-a-dia, seja através de histórias que os pais lhe contam, cartazes na rua, livros que vêem, transmitindo-lhe motivação e vontade em aprender a ler e a escrever: “algumas crianças chegam à escola depois de um conjunto de vivências que lhes permitiram interiorizar o sentido da linguagem escrita: os pais em casa costumam ler, interessam-se pelo que lêem, desencadeiam nos filhos o desejo de poderem, também eles, vir a ler e a escrever.” (Martins, 1998, p.6).

A criança, desde cedo, obtém conhecimentos sobre a linguagem escrita, sendo que nunca poderá ser considerada uma “folha em branco” ou uma “tábua rasa”: “a aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história” (Vygotsky, 1977, p.39); “Antes de formalmente ensinada, a maioria das crianças descobre a linguagem escrita” (Sim-Sim, 2007, p.5).

Ou seja, e citando Ramiro Marques, “Kamii e Willert (1985, p.3), referindo-se a vários estudos sobre a aprendizagem da leitura, concluem que as crianças constroem muitas ideias sobre a escrita muito antes de entrarem na escola, mostrando conhecer certas regras que nunca lhes foram ensinadas” (Marques, R., 2008, p. 21). Assim sendo, é fundamental que o educador esteja atento para que de imediato inicie o processo de incentivo e apoio à criança. A partir deste ponto, a motivação assume um papel fundamental, considerando-se essencial que os intervenientes no processo educativo pensem no desenvolvimento de tarefas de leitura e de escrita para que o aluno obtenha actividades cognitivas efectivas e não exercite apenas mecanicamente; pressupõe-se que os alunos não desempenhem o papel de meros figurantes, mas sim que participem em situações de verdadeira interacção e sejam incentivados de forma natural a um trabalho com a linguagem, compreendendo a sua finalidade:

“Aprender a ler é ser capaz de construir as regras da escrita e, nesse sentido, «a criança precisa de descobrir activamente o que são as letras e as palavras.” (Wadsworth, 1984, p.173). “A construção das regras não se faz de modo passivo, pela incorporação de uma estrutura externa de leitura, mas sim através da actividade da criança que pretende responder ao desequilíbrio pela assimilação e acomodação das regras da escrita em estruturas cognitivas, porque para a criança poder compreender uma palavra é preciso que tenha construído uma estrutura que dê significado ao que lê.”

(Marques, R., 2008, p. 29)

Neste contexto, o professor é um elemento fulcral, considerado um mediador e não um mero orador de conhecimentos. Por seu lado, o aluno é um interveniente activo na busca do conhecimento. A relação que se estabelece entre professor e aluno baseia-se numa interacção de responsabilidade, confiança e diálogo, fazendo, de forma responsável, a auto-avaliação das suas funções.

2.3. O Método utilizado na Cooperativa “A Torre”

Neste subcapítulo será abordado o método observado durante a PES, utilizado na Instituição como iniciação à leitura e à escrita.

O Programa de iniciação à Leitura e à Escrita utilizado nesta instituição trata-se de um método misto, baseado no Método das 28 Palavras, tendo sido desenvolvido ao longo de trinta anos e tendo demonstrado sucesso na sua aplicação aos alunos do 1º ano do Ensino Básico na Torre.

Este programa utiliza estratégias muito próprias e parte do princípio de que o conto/narrativa, para além de um veículo de transmissão de conhecimento é uma ferramenta de interacção afectiva e de contextualização do saber.

Deste modo, foi criada uma história que serve de base e de fio condutor na aplicação deste método. Esta história tem como personagens principais dois gémeos – a Rita e o Nuno – que moram no prédio ao lado do da professora e que são seus amigos. Estes irmãos também entraram para o 1º ano, mas noutra escola. Os alunos do 1º ano da Torre vão conhecendo o quotidiano da Rita e do Nuno – os seus problemas, inquietações e peripécias que contextualizam a introdução de cada nova palavra (Ver Anexo XVI).

Este método desperta o interesse das crianças, através de histórias contadas que fazem parte do seu dia-a-dia e nas quais estas se identificam e relacionam. Os episódios contados estão todos

interligados, sendo que um é a continuação do outro, e em cada um é introduzida uma palavra nova.

Assim sendo, este método é constituído por várias fases: é contado às crianças um episódio da história, a palavra é escrita no quadro (em letra cursiva e de imprensa), assim como a frase. É feito o treino da leitura (individual e em grupo). São apresentados aos alunos os cartazes com a imagem, a palavra e a frase, que serão expostos na parede da sala para mais tarde terem uma referência. O professor escreve também a palavra e a frase no caderno individual de leitura do aluno, no qual o aluno fará a ilustração, cópia da palavra e frase e recorte e colagem da imagem/palavra.

Este trabalho é sempre feito em todas as palavras que são introduzidas, sendo que também é realizado um trabalho paralelo a este, no qual é dada bastante importância ao abecedário, ao treino da escrita em letra cursiva, assim como de imprensa. Assim sendo, é feito um treino da escrita das letras, no quadro de giz e no caderno, além de que cada letra considerada de escrita mais difícil tem uma canção à qual o aluno a pode associar. É também feita a decomposição silábica das palavras, na qual os alunos batem as palmas, dividindo-as assim por sílabas. A construção de novas palavras é feita através de um jogo, que consiste em cada aluno recortar silabicamente as palavras aprendidas e formar outras, jogando com os “bocadinhos de palavras” obtidos, as quais escreve no caderno, ilustrando no final. Após a introdução de algumas palavras como “Eu”, “Pai”, “Mãe”, “Avó”, “Avô”, “Casa”, “Viu”, “É”, já pode ser feita uma construção de frases simples através das palavras que os alunos já sabem, como por exemplo: “É a Mãe”; “Eu vi a avó e o avô”. Além deste trabalho cada aluno tem também um caderno de fichas, que também segue a história principal, no qual fazem os exercícios como cópia, associações e legendagem de imagens.

Os casos de leitura e escrita (os fonemas mais complexos) são introduzidos através de histórias de letras – Reunião de letras do abecedário – as quais “ganham vida”, como de pessoas se tratassem. Nestas assembleias de letras resolvem-se problemas comportamentais de algumas delas. São histórias divertidas, com o objectivo de promover a memorização de fonemas mais difíceis de

modo contextualizado (Ver Anexo XVI).

E é através destas histórias tão afectivas, ligadas ao mundo dos alunos, que estes vão aprender a ler e a escrever, através deste método tão singular.

2.4. A Afectividade

Existe uma grande diferença no que diz respeito à conceituação da afectividade. Na literatura encontra-se a utilização dos termos afecto, emoção e sentimento, aparentemente como sinónimos. Contudo, maioritariamente, o termo emoção está relacionado biologicamente ao comportamento humano, referindo-se a uma agitação e/ou uma reacção de ordem física. Quanto à afectividade, tem um significado mais amplo, tendo sempre em conta as vivências das pessoas e as formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

De acordo com Piaget, a afectividade é um estado psicológico, que influencia o comportamento e a aprendizagem, juntamente com o desenvolvimento cognitivo, fazendo notar-se em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todos os estados da vida.

Estando relacionada com a emoção, a afectividade determina o modo com que as pessoas visualizam o mundo e também a forma com que se manifesta dentro dele. Todos os factores que ocorrem na vida de uma pessoa trazem recordações e experiências. Dessa forma, a presença ou a ausência do afecto influencia a forma com que uma pessoa se desenvolve, sendo que ajuda ou prejudica a auto-estima das pessoas a partir da infância, pois quando uma criança recebe afecto dos outros, consegue crescer e desenvolver com segurança própria e determinação.

A afectividade é uma dinâmica profunda e complexa, ligada a sentimentos, tais como o ciúme, a raiva, o ódio, a inveja, a saudade ou o amor, sendo a união destes sentimentos, e o aprender a controlar de forma adequada todas estas emoções, que vai originar à pessoa uma vida emocional

equilibrada.

O aspecto afectivo tem uma profunda influência sobre o desenvolvimento intelectual podendo acelerar ou diminuir o ritmo desse desenvolvimento sendo, igualmente, o princípio moderador da auto-estima.

Tendo em conta Wallon, João dos Santos (1966) considera a emoção a base de todos os fenómenos de comunicação ou linguagem. Descreve a evolução psicológica de uma criança desde a fase gestativa de um ser humano, em que a comunicação estabelecida pela “mãe” inicia um princípio organizador.

O mesmo clarifica que quando fala de “linguagem” não está certamente a falar somente da “expressão verbal”, mas sim de todas as “fórmulas que permitem a comunicação com os outros e que, portanto, implicam uma integração do indivíduo na sociedade”. Serão a linguagem, o movimento, o gesto ou a expressão mímica como um pouco mais tarde o desenho, a pintura e a escultura, a fala e a escrita ou o som e a música. “Toda a comunicação implica basicamente emoção, sentimento e experiência vivida no contacto com os outros” (Santos, 1966, p. 32). Mas a linguagem não é somente um meio de comunicação, mas também “um meio de dissimulação de emoções profundas”. A linguagem não tem, por isso, “o carácter objectivo que os educadores às vezes lhe querem atribuir (...) O símbolo é uma forma de interpretar a realidade” e não a própria realidade. Por isto mesmo, João dos Santos (1966) defende que à criança deve ser concebida a liberdade de interpretar de forma diferente da do adulto e de “experimentar, observar e descrever de acordo com o seu próprio sentir” (Santos, 1966, p. 37).

Wallon (1978) entende que a primeira relação do ser humano ao nascer é com o ambiente social, ou seja, com as pessoas ao seu redor. As manifestações iniciais de qualquer ser humano assumem um carácter de comunicação entre ele e o outro, sendo vistas como o meio de sobrevivência típico da espécie humana. “Os únicos actos úteis que a criança pode fazer, consistem

no fato de, pelos seus gritos, pelas suas atitudes, pelas suas gesticulações, chamar a mãe em seu auxílio. (...) Portanto, os primeiros gestos (...) não são gestos que lhe permitirão apropriar-se dos objectos do mundo exterior ou evitá-los, são gestos dirigidos às pessoas, de expressão” (Wallon, 1978, p. 201).

João dos Santos clarifica a função do adulto educador:

“O adulto antecipa o exercício da função simbólica, atribuindo o valor de símbolo a expressões e produções infantis que são apenas simulacro. Esta antecipação é constante, útil e necessária (...) pode ser inútil e nefasta quando o adulto, a par das imposições educativas, não permite os movimentos espontâneos e experiência livre. O símbolo ou linguagem socializada tem evidentemente de ser imposto à criança, mas se essa imposição não é apenas uma antecipação destinada a estimular na criança a actividade simbólica, para se tornar uma automatização de gestos e expressões, faz-se adestramento e não educação. A linguagem não se ensina, aprende-se pelo exercício e integração de todas as formas de comunicação, a começar pelas pré-verbais.”

(Santos, 1966, pp. 29-30)

Considerando que o processo de aprendizagem acontece no decorrer de interacções sucessivas entre as pessoas, é, portanto, através do outro que uma pessoa adquire novos pensamentos, dessa adquire novos conhecimentos.

Sabe-se que a inteligência emocional da criança é determinada, até certo ponto, pelos seus próprios traços de personalidade, mas também é ajustada pelas interacções com os pais e com o meio em que está inserido. Essa influência começa nos primeiros dias de vida, quando o sistema nervoso imaturo da criança está no início de formação, sendo que as primeiras impressões da infância podem perdurar para toda a vida.

O simples facto de deixar de se abraçar, recusar beijos, evitar um carinho, é como deixar de alimentar a criança e pode deixar marcas irreversíveis. Uma criança privada de afecto fica sujeita a ter de enfrentar situações de desconforto, para o qual não está ainda preparada, prejudicando o seu desenvolvimento.

2.5. A Relação Aluno-Professor

Quando o afecto é demonstrado a uma pessoa, essa mesma pessoa torna-se o nosso espelho e nós tornamo-nos o dela, é recíproco. Assim, é desenvolvido um forte vínculo de amor, o que é essencial ao ser humano. Com esta interacção afectiva, desenvolvem-se sentimentos positivos ou negativos e construímos a nossa auto-imagem.

A relação que caracteriza o ensinar e o aprender está relacionada com vínculos entre as pessoas e inicia-se no seio familiar. A base desta relação é a afectividade, pois é através de uma forma de comunicação emocional que o bebé mobiliza o adulto, garantindo assim os cuidados que necessita. Portanto, é o vínculo afectivo estabelecido entre o adulto e a criança que sustenta a etapa inicial do processo de aprendizagem. O seu estado é fundamental nos primeiros meses de vida, determinando a sobrevivência (Wallon, 1978).

Da mesma forma, é a partir da relação com o outro e através do vínculo afectivo que, nos anos iniciais, a criança vai acedendo ao mundo simbólico e, assim, conquistando avanços preponderantes ao nível cognitivo.

Neste sentido, torna-se importante e fundamental para a criança o papel do vínculo afectivo, que inicialmente se apresenta na relação progenitor-filho e todos os outros que coabitem no seio familiar.

No seguimento do desenvolvimento, os vínculos afectivos vão aumentando e a figura do professor ganha cada vez mais importância na relação de ensino e aprendizagem, na época escolar. Toda a aprendizagem está relacionada com a afectividade, já que ocorre a partir das interacções sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, tudo o que acontece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afectiva nessas relações.

Vygotsky (1994), ao evidenciar a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação como um dos aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Assim, é a partir da sua inclusão na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, se vai desenvolvendo, apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, ela vai desenvolvendo as formas elementares de pensamento para formas mais abstractas, que a vão ajudar a conhecer e controlar a realidade. Nesse sentido, Vygotsky (1994) evidencia a importância do outro não só no processo de desenvolvimento do conhecimento, mas também da constituição da própria pessoa e das suas formas de agir.

De maneira semelhante, Klein (1996) defende que o objecto de conhecimento não existe fora das relações humanas: “De facto, para chegar ao objecto, é necessário que o sujeito entre em relação com outros sujeitos que estão, pela função social que lhe atribuem, constituindo esse objecto enquanto tal” (Klein, 1996, p. 94).

Nesse sentido, são as relações humanas que formam a essência do objecto de conhecimento, pois este só existe a partir do meio social. Portanto, é a partir de um intenso processo de interação através da interação feita pelo outro, que se dá a apropriação dos objectos culturais. É através dessa mediação que o objecto de conhecimento ganha significado e sentido.

Efectivamente são as experiências adquiridas com outras pessoas que marcam e conferem aos objectos um sentido afectivo e determinado. Nesse sentido, pode supor-se que no processo de internalização, estão envolvidos não só os aspectos cognitivos, mas também os afectivos.

2.6. Metodologia

Este trabalho teve como ponto de partida o tema “A importância da afectividade na aprendizagem da leitura e da escrita”, surgindo deste questões que me levaram a realizar uma pesquisa qualitativa, descritiva e compreensiva, de onde se procedeu a uma análise e interpretação da realidade observada.

2.6.1. Pesquisa Qualitativa

“Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.”

(Bogdan e Biklen, 1994, p.16)

Tendo em conta tratar-se de uma investigação de natureza qualitativa, torna-se pertinente analisar as suas características principais. Bogdan e Biklen (1994) apresentam as cinco principais características da investigação qualitativa:

1. A situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave da recolha de dados;
2. A sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados;
3. A questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e o resultado final;

4. Os dados são analisados intuitivamente, como se se reunissem, em conjunto, todas as partes de um puzzle;

5. Diz respeito essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao “porquê” e ao “o quê”.

Para Bogdan e Biklen (1994), o facto de se pretender recolher dados no ambiente natural em que as acções ocorrem, descrever as situações vividas pelos participantes e interpretar os significados que estes lhes atribuem, justifica a realização de uma abordagem qualitativa.

2.6.2. Técnicas de Recolha de dados

Para a realização deste trabalho, recorri a três técnicas de recolha de dados: a observação participante, as notas de campo e a entrevista semiestruturada, feita à professora que desenvolveu este método.

2.6.2.1. Observação Participante

A observação participante é uma estratégia muito utilizada pelos professores/investigadores, que consiste na técnica da observação directa e que se aplica nos casos em que o investigador está implicado na participação e pretende compreender determinado fenómeno em profundidade.

A observação na investigação é vista por Natércio Afonso (2005) como um método fidedigno e credível, sendo uma técnica de recolha de dados que não sofre transformações relativamente a opiniões ou formas de pensar dos intervenientes no processo.

Segundo Raymond Quivy, “A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis”. (Quivy, 1995, p.18)

Ou seja, isto permite ao observador/investigador conhecer os acontecimentos que ocorrem

num certo contexto, de forma directa. Ao acompanhar o dia-a-dia do local onde se encontra, o observador consegue reunir um número de características que lhe permite perceber o porquê das acções e interacções entre as pessoas e o meio.

Contudo, para ser uma observação fiável, o investigador deve acompanhar as diferentes fases diárias por um longo período de tempo. Deste modo, consegue comparar comportamentos à medida que vão acontecendo. O investigador não deve, no entanto, dispersar-se do seu objectivo inicial.

Assim sendo, podemos dizer que a observação é decisiva para percebermos o contexto e as relações dos sujeitos que dele fazem parte.

Enquanto observa, o investigador adapta-se ao meio, conhece o contexto e transforma a sua observação em registos escritos.

Desta forma, Peretz sugere um “elenco muito detalhado de etapas de realização de uma observação” (Afonso, 2005, p.93) que o observador deve seguir. Sendo elas:

- 1ª - Relações do observador com o meio a observar (Nesta etapa, o investigador deve fazer observações prévias, de forma a conhecer as suas características em relação ao objecto de estudo);
- 2ª – A entrada no terreno (O investigador deve procurar entrar com o meio social em causa, deve ter informantes privilegiados para entrar no meio e ter consciência do lado da relação em que se encontra);
- 3ª – Instalar-se no meio social (O observador deve saber o que é preciso fazer para estar presente, que papéis vão ser definidos, a melhor forma de desempenhar esses papéis e quanto tempo irá durar a observação);
- 4ª – Desenvolver relações sociais (Nesta etapa, o investigador deverá tratar todos os observados da mesma forma, evitando relações exclusivas e conquistando a confiança dos intervenientes);
- 5ª – Recolha de dados (Nesta etapa, o observador deverá afunilar desde o início as suas escolhas, tendo consciência dos aspectos principais);
- 6ª – Redacção de notas (O investigador deverá redigir notas de observação e diários de campo);

7ª – Análise e interpretação (Nesta última etapa, o observador deverá reunir todos os dados obtidos, analisando-os para tirar as suas conclusões).

2.6.2.2. Notas de Campo

As notas de campo, também muito utilizadas na metodologia qualitativa, aplicam-se nos casos em que o professor pretende estudar as práticas educativas no seu contexto sociocultural e caracterizam-se pela sua flexibilidade e abertura ao imprevisto.

Notas de campo são, portanto, registos recolhidos durante uma observação, que representam um instrumento de recolha de dados para pesquisa qualitativa. Para que as anotações estejam de acordo com o objectivo da pesquisa, é necessário que seja feito um planeamento prévio do que deve ser anotado e observado, delimitando claramente o foco da investigação para não nos desviarmos da proposta inicial da pesquisa. As observações devem conter uma parte descritiva e uma reflexiva: a parte descritiva compreende um registo detalhado do que ocorre no campo; a parte reflexiva deverá fundamentar o que foi observado.

2.6.2.3. Entrevista semiestruturada

“... A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”

(Bogdan e Biklen, 1994, p. 134)

Como referem Quivy e Campenhoudt “As entrevistas exploratórias têm, portanto, como

função principal revelar determinados aspectos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas leituras.” (Quivy e Campenhoudt, 1995, p. 69)

As entrevistas qualitativas como refere Bogdan e Biklen (1994) variam quanto ao grau de estruturação, desde as entrevistas estruturadas até às entrevistas não estruturadas. No entanto, este autor refere ainda que as entrevistas semiestruturadas têm a vantagem de se ficar com a certeza de obter dados comparáveis entre os vários sujeitos. Neste contexto, Merton e Kendall (1946), citados por Bogdan e Biklen (1994) referem que as entrevistas qualitativas podem ser relativamente abertas, centrando-se em determinados tópicos, ou podem ser guiadas por questões gerais.

A entrevista é também uma das estratégias mais utilizadas na Investigação-Ação, porque, sendo um complemento da observação, permite recolher dados sobre acontecimentos e aspectos subjectivos das pessoas, como crenças, atitudes, opiniões, valores ou conhecimentos, fornecendo o ponto de vista do entrevistado e possibilitando, assim, interpretar significados.

Entre as principais vantagens das entrevistas semiestruturadas, contam-se as seguintes:

- A possibilidade de acesso a uma grande riqueza informativa (contextualizada e através das palavras dos actores e das suas perspectivas);
- A possibilidade do/a investigador/a esclarecer alguns aspectos no seguimento da entrevista, o que a entrevista mais estruturada ou questionário não permitem;
- É geradora de pontos de vista, orientações e hipóteses para o aprofundamento da investigação, a definição de novas estratégias e a selecção de outros instrumentos.

3. Capítulo II – Caracterização do Contexto Institucional e Comunidade Envolvente

3.1. Caracterização da Instituição – Localização e Comunidade Envolvente

Esta é uma Instituição particular e as crianças nela matriculadas pertencem, na sua grande maioria, a uma classe social média-alta.

Actualmente, a Instituição está localizada na freguesia de Santa Maria de Belém, num bairro fortemente residencial e considerado de classe média-alta. Localizada numa das zonas mais nobres da cidade de Lisboa, a Instituição tem uma zona envolvente que contém vários espaços verdes, além de museus, monumentos, parques e jardins, possuindo um atraente ambiente ribeirinho. Está rodeada também de serviços de saúde, serviços religiosos, bibliotecas e serviços de desporto.

A Instituição é constituída por um edifício, uma casa residencial adaptada às exigências da vida escolar. O edifício tem quatro andares, sendo que o R/C pertence a outra Instituição que funciona como creche. O primeiro andar funciona o Jardim de Infância, a Secretaria, a Sala Polivalente e a Sala de Professores. No segundo andar estão as salas do 1º Ciclo e a Biblioteca. No Sótão existem as Salas de música e arrecadações de material. Cada andar tem casas de banho adaptadas às valências respectivas, existindo casa de banho para adultos no primeiro andar e no sótão.

A Instituição tem dois recreios, um na parte de trás do edifício e um na frente. Embora existam dois recreios que podem ser separados ou não, é habitual ver todas as crianças das diferentes valências a brincar juntas no recreio da frente. No recreio existe um campo de futebol, uma rede de voleibol, um campo de basquetebol, uma horta e vários brinquedos como rodas, pneus, raquetes, bolas. No R/C existe um espaço pertencente à nossa Instituição, que corresponde ao Refeitório e à Cozinha, cujo acesso é feito através do recreio ou de umas escadas interiores pertencentes à outra Instituição.

3.2. Caracterização da Instituição – Contexto Institucional

Educar é ajudar, orientar, estimular o desenvolvimento da criança segundo as suas potencialidades e não apenas acumular conhecimentos. A Instituição “visa mais o indivíduo culto do que o indivíduo instruído”: dá-se mais importância ao processo de aquisição dos conhecimentos e à sua construção do que propriamente à quantidade de conhecimentos adquiridos. (Fonte: Projecto Educativo – Princípios Fundadores/Linhas de Orientação)

Para esta Instituição é de extrema importância e fundamental criar um ambiente estimulante, que favoreça o desenvolvimento das potencialidades da criança, além de desafiá-la a pensar e a estabelecer relações, ajudá-la a perceber os seus próprios processos mentais, respeitando sempre o ritmo próprio de cada uma. A experiência, a tentativa e o erro são elementos fundamentais na aprendizagem. (Fonte: Projecto Educativo – Princípios Fundadores/Linhas de Orientação)

A Instituição tem como objectivo tornar a aquisição de conhecimentos algo único e pessoal, tomando como ponto de partida os conhecimentos que as crianças já adquiriram e ajudá-las a ampliá-los – ajudar a criança a construir novos conhecimentos a partir dos que já tem, nomeadamente os já adquiridos em contexto familiar.

Nesta Instituição são proporcionados momentos ricos e variados de aprendizagem, que têm o objectivo de promover o crescimento pessoal e social da criança, prepará-la para a vida, ou seja, fazê-la questionar-se e questionar o mundo, pensar, argumentar, saber onde procurar a resposta, ter espírito crítico. Nestes momentos incluem-se a Filosofia (a partir dos 5 anos), o método Pappy na Matemática, a ginástica na Faculdade de Motricidade Humana (FMH), a Expressão Musical, Dramática e Plástica, o Inglês, o acesso à cultura (visitas a Museus, Teatros, espectáculos), entre outros.

O ambiente educativo observado em sala é um ambiente descontraído e flexível, porém com regras, tentando sempre atender às necessidades individuais de cada criança. A sala transforma-se

no lugar onde se organiza e se regista o saber, e por isto é flexível, vivo e em constante mudança, faz-se de acordo com as necessidades do grupo, assim como de acordo com as actividades a realizar. O espaço é, portanto, organizado de forma a ser vivenciado por cada um e por todos: as regras são estabelecidas em conjunto, sendo o espaço, a sua utilização e a gestão do tempo, combinadas juntamente com as crianças, com o intuito de lhes fazer mais sentido.

Os adultos da escola têm como objectivo proporcionar à criança uma boa adaptação, fazê-las sentir-se confortáveis, num ambiente familiar, afectuoso e estimulante. Os alunos devem ser apoiados, ajudados a tomar iniciativas, promovendo-se as potencialidades de cada um, e o adulto um ser compreensivo, disponível e aberto – transmitir confiança e dar liberdade à criança. (Fonte: Projecto Educativo – Princípios Fundadores/Linhas de Orientação)

A espontaneidade da criança nunca deve ser inibida. É muito importante o tempo para brincar, correr, arriscar, explorar. Aqui é dado espaço privilegiado à imaginação e à criatividade e ao tempo de brincadeira e jogo livre. Estes tempos são valorizados e estimulados, pelas suas funções pedagógicas.

O ensino é cooperativo – significando que a criança aprende e ensina – é valorizada a troca de informações, a cooperação e o diálogo entre os alunos, o confronto entre pontos de vista diferentes, divisão de tarefas e aquisição do sentido de responsabilidade. A criança participa na sua aprendizagem, procura, investiga, experimenta. É importante que o professor oriente e incentive a criança de modo a que esta esteja interessada, tenha curiosidade e vontade de ter novas descobertas. (Fonte: Projecto Educativo – Princípios Fundadores/Linhas de Orientação)

O professor deve ter a capacidade de se colocar, tal como as crianças, em posição de auto-aprendizagem – posicionar-se como membro do grupo. É importante que não tenha a resposta pronta: há que fazer o aluno pensar – ajudá-lo a descobrir, aguçar a sua curiosidade, desafiá-lo a chegar sempre mais além.

Nesta escola a avaliação é formativa – ou seja, os erros são fundamentais na aprendizagem, não

existindo qualquer punição no processo avaliativo. A avaliação dos alunos é também a dos professores. Os alunos são estimulados a reflectir sobre os seus trabalhos – a auto-avaliação é muito importante – reconhecem assim os seus erros, o nível de conhecimento que têm em determinado assunto. (Fonte: Projecto Educativo – Princípios Fundadores/Linhas de Orientação)

Na vida colectiva da sala, as crianças organizam-se e responsabilizam-se pelos momentos comuns no dia-a-dia da escola, realizando a sua auto-avaliação, assim como uma hetero-avaliação, através dos vários instrumentos que estruturam a vida escolar. As salas são dispostas consoante o momento do dia e a actividade que vai ser realizada, proporcionando assim um espaço flexível e diferenciado. Assim sendo, o espaço onde foi realizada uma actividade de expressão plástica pode ser rapidamente alterado para uma disposição adequada, por exemplo, à matemática.

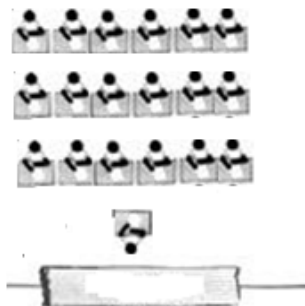
Os programas de iniciação às aprendizagens – leitura e escrita, matemática, estudo do meio – apoiam-se em metodologias socráticas, assentes no diálogo, onde cada aluno se confronta em primeira mão com os conteúdos académicos, assumindo sobre eles um ponto de vista pessoal e, em segunda mão, se confronta com os pontos de vista dos colegas, o que alarga inevitavelmente as consciências individuais desenvolvidas sobre cada assunto ou conteúdo. Por outro lado, domínios como a imaginação, a criatividade, a intuição, são permanentemente estimulados e requisitados para o próprio processo de aprendizagem e construção do conhecimento.

O horário lectivo do 1º CEB está compreendido entre as 9:00h e as 17:00h, sendo que das 10h00m às 10h30m existe uma interrupção para os alunos comerem fruta e terem um intervalo curto e das 12:30h às 14:00h têm interrupção para almoço seguido de recreio. No tempo lectivo da tarde, os alunos têm interrupção das 15:30h às 16:00h para lancharem e terem um tempo de recreio.

Para além das actividades desenvolvidas com o professor titular, os alunos frequentam, dentro do horário escolar, as aulas de Expressão Dramática, Musical e Físico-Motora e Inglês. Depois do horário escolar alguns alunos frequentam aulas de ballet, *karaté* e desenho.

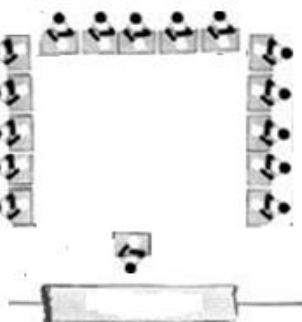
A disposição das mesas de trabalho dos alunos pode estar de diversas maneiras dependendo do tipo de actividade que se está a realizar na sala:

Organização 1



- Disposição usada para as aulas de Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio

Organização 2



- Disposição usada nas sessões de Filosofia ou nas aulas de Estudo do Meio.

Organização 3



- Disposição usada nas reuniões do Jornal de Parede e na Avaliação dos Responsáveis

Organização 4



- Disposição usada nos trabalhos de grupo e nos *ateliers* de expressão plástica.

4. Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionado (PES) na Instituição

Neste capítulo passo a relatar, contextualizar e analisar as actividades realizadas a partir do meu objecto de estudo: “A Importância da Afectividade na Aprendizagem da Leitura e da Escrita na Cooperativa A Torre”. Será feita uma análise tendo em conta os dados recolhidos durante a PES, assim como o enquadramento teórico realizado anteriormente no capítulo I.

De forma a organizar todo o material recolhido durante a PES, a análise será realizada segundo três categorias, que foram as que considerei mais relevantes para o tema em questão: “A Relação entre a Afectividade e as Aprendizagens Significativas”, “A Importância da Expressão” e “A Criança como Actor (papel activo na aprendizagem)”.

4.1. A Relação entre a Afectividade e as Aprendizagens Significativas

Como referido no capítulo I, a aprendizagem consiste num processo, através do qual a criança constrói ideias e conceitos, baseados numa pré-história. Ora esta aprendizagem dá-se, segundo Vygotsky, através da interacção social, ou seja, através da relação que temos com o outro. Tal facto leva-nos ao método utilizado na Cooperativa “A Torre” para a aprendizagem da leitura e da escrita. Como referido no capítulo I, “este programa utiliza estratégias muito próprias e parte do princípio que o conto/narrativa, para além de um veículo de transmissão de conhecimento, é uma ferramenta de interacção afectiva e de contextualização do saber”.

Na entrevista realizada à Direcção/Coordenação da Cooperativa “A Torre” (Entrevista 2 - Anexo XV), os professores confirmaram a importância da afectividade na aprendizagem da leitura e da escrita e a importância da utilização deste método na vida dos alunos, na medida em que “a base narrativa criada na escola para a introdução paulatina e progressiva das palavras que os alunos vão aprendendo a ler (...) cria o elo afectivo fundamental para a contextualização de cada caso de

leitura (...); é uma história que permite por isso às crianças um processo de rápida identificação com aquilo que vai acontecendo (...). Justificam a importância do afecto para a criança significar a aprendizagem como uma “plataforma de lançamento”:

“(…) ao longo de gerações, as rimas e lengalengas das amas tradicionais, os contos partilhados e transmitidos pelos pais e avós (...) constituíram verdadeiras ante-câmaras da leitura, exercícios pré-leitura fundamentais, por permitirem justamente construir sentido para diversas possibilidades de dizer o mundo e de habitar nele, mesmo antes de ser-se capaz de decifrar os textos e os conteúdos narrativos através da leitura. A base afectiva lá estava, como plataforma de lançamento para a futura relação “leitora” com o mundo e com a experiência que dele se viesse a ter... sem afecto, não há verdadeiramente leitura, pelo menos no sentido mais amplo do que significa ler: lemos tanto melhor, quanto mais conseguirmos afectar e ser afectados também pelo mundo à nossa volta.” (Entrevista 2 – Anexo XV)

A narrativa criada pela Professora Ana Isabel é uma história que reflecte todas as experiências e vivências de uma criança de 6/7 anos, sendo que descreve a novela utilizada no método de aprendizagem da leitura e da escrita como uma narrativa da história da vida dos seus alunos. Ou seja, todas as histórias que os alunos vão ouvindo diariamente na escola vão ajudá-los na aprendizagem, na medida em que estes se identificam com o que lhes é contado, como refere a Professora Ana Isabel: “quando eu crio a narrativa, que é uma história de dois meninos que eu vou contando ao longo do ano, não é mais e eu não pretendo que seja mais do que a história deles próprios” (Entrevista 1 - Anexo XIV). A aprendizagem é, portanto, baseada na afectividade.

Na entrevista realizada, os professores realçaram que o acto de ler não se limita apenas à decifração de códigos escritos, é antes “a capacidade de compreender o nosso mundo pessoal, a vida relacional que temos e a experiência que vamos acumulando da vida e do mundo como um todo”. Mesmo que a criança passe por problemas/vicissitudes na sua vida, desde que tenha uma boa leitura da vida, vai aceitar/apreender tudo o que envolve a leitura e a escrita:

P - “(...) se os miúdos forem sendo ajudados a fazer uma leitura disso, com serenidade, a entenderem isso e fazer parte da sua vida e eles saibam (...) se eles tiverem uma leitura da vida bem organizada até aí, ficam muito mais disponíveis para depois aprender o código, para aprender a simbologia toda que implica a leitura.” (Entrevista 1 - Anexo XIV)

Fazendo referência à Nota de Campo nº 2 (Ver Anexo II), recolhida durante a descrição de um dos episódios desta história, os alunos mostraram-se identificados com o que lhes foi transmitido. É pois, importante, que os alunos se revejam nas histórias que ouvem, pois desta forma as suas aprendizagens são significativas, o que quer dizer que são processadas/adquiridas com maior facilidade, além de que lhes desperta uma grande vontade em aprender. E é precisamente isto que os professores transmitem na entrevista:

“O que nos afecta, (ou, dito de outro modo, aquilo por que temos afecto) é o que nos toca, o que nos mobiliza, enfim o que reclama de nós envolvimento, o que nos vincula – e é aí que se fundam os significados que vamos atribuindo às coisas e às relações que estabelecemos com o que temos à nossa volta. É aquilo que nos afecta e é alvo do nosso afecto que desperta, por assim dizer, a nossa sensibilidade leitora, o nosso desejo de descodificar, compreender e interpretar aquilo com que nos envolvemos efectivamente, ou seja, afectivamente.” (Entrevista 2 - Anexo XV)

Portanto, todo o trabalho que é feito nesta escola é baseado na afectividade, incluindo o método utilizado para a aprendizagem da leitura e da escrita. Aquando da aprendizagem da leitura e da escrita, a professora tenta ajudar as crianças na leitura da vida: “Por isso é que eu digo quando ensino a ler que tento continuar um bocadinho nesse processo de os ajudar a ler a vida.” (Entrevista 1 - Anexo XIV)

Este método foi concebido segundo uma “base”, que trabalha o Método das 28 Palavras, mas que é flexível e sempre adaptado ao grupo com o qual se está a trabalhar, segundo os seus interesses, vivências e inquietações, que se vão obtendo conforme o diálogo que se tem com os alunos.

P - “(...) em cada ano eu vou alterando coisas, conforme o diálogo que vou estabelecendo com eles. Vou acrescentando, tenho sempre uma base, que é a base do método das 28 palavras, portanto essas palavras têm que ser dadas, os sons que compõem essas palavras, os fonemas, isso tudo tem que ser trabalhado, mas inserindo tudo nessa grande narrativa que os acompanha o ano todo, esta que é construída por mim e por eles nesta base.” (Entrevista 1 - Anexo XIV)

A Professora Ana Isabel sublinha também importância que a introdução de uma palavra no contexto adequado pode ter:

P - “(...) eu tenho uma palavra e se sei que há um miúdo que está com aquele problema, (...) eu aproveito isso tudo também, o que se está a passar com eles para meter na narrativa, sabendo que aquilo me pode ser útil para eu introduzir a palavra. Por exemplo, na introdução da palavra “urso”, pode ser a história de um urso a que eles estão ligados desde pequeninos porque nesta idade ainda têm muito o boneco com que dormem na cama, quando se perguntou quase todos dormiam com um boneco na cama. O urso deu-lhe o pai. Por que é que eu criei esta história na altura? Exactamente porque os pais estão pouco presentes na vida deles. A menina da história, a Rita, tem muitas saudades do pai e portanto dorme com o urso na cama porque foi o pai que lhe deu aquele ursinho quando ela fez um ano. E depois, ao mesmo tempo, não me fico por aqui. Acho que é importante e viver na sala de aula com eles é fazê-lo entender por que é que esse pai está tão ausente.”

(Entrevista 1- Anexo XIV)

É aqui que a afectividade toma a sua posição: as crianças identificam-se com esta história, as aprendizagens que vão ter vão ser significativas, tudo vai fazer-lhes sentido: “Portanto o afecto começa a jogar”. Fazendo referência à Nota de Campo nº 4 (Ver Anexo IV), na qual é descrito mais um episódio da história, é contado aos alunos que o Nuno (personagem da história) recebeu do seu pai um jogo de dominó, e que este tinha sido o seu jogo preferido; contou também que o pai do Nuno é médico e que muitas vezes fica a trabalhar até mais tarde, mas que todos os dias, antes de ir para a cama, o Nuno joga dominó com o pai. Os alunos responderam de imediato quando a história acabou de ser contada, referindo que os seus pais também chegam mais tarde e que sentem saudades. Verificou-se que os alunos se revêm nesta história e que o facto de ser contada uma história com a qual os alunos se identificam, facilita a sua compreensão, assim como a aquisição de competências. Como referido na nota de campo, é importante que o professor esteja atento e conheça os seus alunos, de modo a que o seu método se adapte às suas capacidades e motivações na aprendizagem.

Fazendo referência à Nota de Campo nº 5 (Ver Anexo V), o professor estava a contar outro episódio da história, na qual descrevia que havia na escola um menino gago, do qual todos os outros

faziam troça, e que a questão fora resolvida no Jornal de Parede. Os alunos reagiram, afirmando a importância que o Jornal de Parede tinha para eles, e também referindo certas hipóteses de soluções que poderiam ser tomadas. Este episódio foi contado para introduzir a família “ga, go, gu”, sendo que foi contada uma história relacionada com as vivências dos alunos, o que facilitou a aprendizagem. Os alunos identificam-se com as histórias, pois estão relacionadas com as suas vivências, deste modo as aprendizagens que vão fazer vão ser sempre significativas: “Uma aprendizagem deve ser significativa, isto é, deve ser algo significante, pleno de sentido, experiencial, para a pessoa que aprende” (Goulart, 2000, p.94).

A professora Ana Isabel refere que, não detectando nenhum acontecimento na vida dos seus alunos a que possa ligar a palavra a ser introduzida, pode sempre utilizar memórias da sua infância. Os alunos adoram ouvir histórias, sobretudo se forem histórias reais, acerca da infância dos seus professores. Realça neste ponto a importância da comunicação entre o aluno e o professor: saber ouvir e comunicar com os alunos; conhecer os alunos e os alunos conhecerem o professor.

P - “A nossa infância tem muita importância porque quando tu estás numa sala de aula com alunos, há uma coisa que é muito importante: tu tens que conhecer os alunos que estão à tua frente, portanto tens que os ir deixando falar, a comunicação oral é essencial para ensinar a ler e a escrever. Portanto eles têm que te dar da sua vida, tens que dar toda a liberdade para falarem, conversarem, discutirem problemas, de falarem de coisas que aconteceram, assim como eles me têm de conhecer a mim e portanto eu conto coisas da minha vida, e os miúdos normalmente adoram ouvir o professor contar uma história ou da sua infância ou uma coisa que lhe aconteceu mesmo em adulto, e eu posso aproveitar o que me aconteceu ou uma história da minha vida, para uma palavra que eu queira introduzir.”

(Entrevista 1 - Anexo XIV)

É esta comunicação que vai fazer com que o vínculo afectivo entre o professor e o aluno se fortifique.

P - “(...) se eu tiver sempre esta capacidade de comunicação com os alunos, sabendo o que eles sentem, como pensam, como é que vêm, se me lembrar da minha infância, da minha vida e fizer essa associação, eu vou criar sempre um mundo afectivo e mundo de emoções e sentimentos para introduzir a leitura.”

(Entrevista 1 - Anexo XIV)

Fazendo a ligação entre este vínculo afectivo entre professor e aluno, é importante referir que o professor deve estar sempre atento ao seu trajecto de aprendizagem. Fazendo referência à Nota de Campo nº 1 (Ver Anexo I), é extremamente importante que o professor esteja sempre atento às reacções dos alunos, pois é através destas que podem ser identificados contratempos existentes, sendo que o professor deve circular pela sala, dando apoio aos alunos que mostrem dificuldades. Inseguranças que possam existir pela parte dos alunos poderão ser diminuídas criando este elo afectivo entre o aluno e o professor, na medida em que o último lhe poderá transmitir a segurança e a confiança de que necessita para desbloquear algo que o esteja a colocar entaves na aprendizagem.

Na actividade 2 (Ver Anexo VIII), realizada em grande grupo, pôde verificar-se que, por vezes basta um sorriso, uma pequena ajuda dada pelo professor, uma lembrança de uma história contada, que vai fazer toda a diferença no que toca à confiança e à segurança do aluno e, consequentemente, ao seu processo de aprendizagem. Esta actividade foi pensada para uma turma do 1º ano, com dezasseis crianças; a tarefa consistia num jogo: O Jogo do Saco. Neste jogo existia um saco que tinha no seu interior várias tiras de papel com ordens escritas. Cabia a cada aluno retirar uma tira de papel, ler, interpretar e cumprir a ordem que lá estava escrita. Cada aluno tinha direito à sua vez, que era escolhida aleatoriamente pelo professor. Esta tarefa foi escolhida para este grupo pois os alunos já estavam numa fase de leitura e iniciação à interpretação. Portanto, é importante que, além de conseguir ler a frase, o aluno compreenda o que tem de fazer.

A actividade tinha como objectivos organizar a informação de um texto lido, identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata) e referir, em poucas palavras, os aspectos nucleares do texto. Relativamente ao procedimento, os alunos sentaram-se no chão, numa roda. O saco foi-lhes apresentado e as regras do jogo explicadas. Todos os alunos participaram, tendo lido e cumprido as ordens escritas nas tiras de papel. Após todos os alunos terem jogado, colaram a sua tira de papel no caderno de escrita e ilustraram a ordem que lhes saiu.

No que toca às reacções dos alunos, estes mostraram-se muito entusiasmados com o jogo e motivados na leitura das “ordens”. O facto de ser um jogo novo, em que todos participavam e tinham de ler e cumprir ordens, motivou os alunos. Houve alguns alunos que necessitaram de uma pequena ajuda do professor; as frases que estavam escritas eram simples, existindo sempre a certeza de que o que estava no papel já tinha sido revisto com os alunos. Mas bastou a lembrança de uma ou outra família de palavras, ou uma história contada, para os alunos se lembrarem e desbloquearem, conseguindo deste modo ler o que estava escrito no papel.

Foi realizada outra actividade, nº 3 (Ver Anexo IX), na qual foi identificada a importância que o elo afectivo tem no percurso de aprendizagem do aluno. Esta actividade foi pensada para uma turma do 1º ano, com dezasseis crianças. A tarefa consistia na leitura e interpretação de um texto e foi escolhida para este grupo pois, como já referido na análise anterior, os alunos já estavam na fase de leitura e interpretação de textos. Além de verificar a aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos, esta tarefa é um trabalho progressivo, que os ajuda na compreensão do que lêem, o que implica que estes interpretem o que está escrito no texto.

A tarefa tinha como objectivos organizar a informação de um texto lido, identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata) e referir, em poucas palavras, os aspectos nucleares do texto.

Relativamente ao procedimento, foi trabalhado em aula um texto simples, a partir do qual os alunos teriam de preencher uma ficha de interpretação. Foi lido colectivamente, o professor fez questões acerca da informação que este continha e depois leu as perguntas da ficha. Depois, cada aluno procedeu ao preenchimento da ficha de interpretação, enquanto o professor circulava pela sala, ajudando quem precisava.

No que se refere às reacções dos alunos, alguns demonstraram uma certa insegurança em realizar esta tarefa, talvez por ser a primeira vez e também por não saberem onde procurar a

informação no texto. Houve muitos pedidos de ajuda pela parte dos alunos para conseguirem concluir o trabalho. Foi lido, individualmente, o texto, de modo a que conseguissem localizar a informação pretendida e foi-lhes transmitido que seria mais fácil se sublinhassem no texto o que era necessário para preencher a ficha de interpretação. Os alunos mostraram-se bastante concentrados no decorrer da actividade.

Durante a entrevista, a Professora Ana Isabel fez ressaltar a importância da carga afectiva que esta história tem nas crianças: ficam motivadas, mostram-se entusiasmadas e têm vontade em ler. Descreve este processo como “mágico”, “repentino” e que por vezes “nós nem chegamos a perceber muito bem como é que eles a constroem interiormente”. E não duvida que “esta parte mais emocional e afectiva e de ligação a eles, (...) ajuda indescritivelmente”.

P - “(...) quando eu vou passar para leitura, eles já estão ligados à palavra afectivamente. A palavra é apresentada, há uma frase muito simples que resume a história, por exemplo “a Rita viu uma fada na lua”, é a frase que se vai ler. E a partir daí eu posso criar pequenos textos noutra dia em que tento escrever a história no quadro, que contei, e eles já estão de tal maneira ligados que ficam contentíssimos a querer acompanhar o que eu estou a escrever. Adoram, passam a adorar ler. Estão a ler, digamos, no fundo, a vida deles também, e aquilo que se passa com eles.”.

(Entrevista 1 - Anexo XIV)

Foi realizada uma actividade (Actividade nº7 – Ver Anexo XIII) na qual são criadas pequenas histórias para ajudar os alunos no desenho de letras mais complicadas de fazer. Esta actividade foi pensada para uma turma do 1º ano, com dezasseis crianças. A tarefa consistia no treino da escrita da letra f (cursivo - maiúsculo e minúsculo), no quadro e no caderno de escrita.

Esta tarefa foi escolhida para este grupo pois nesta instituição é dada muita importância às aprendizagens significativas que as crianças possam ter. Deste modo, e para que faça todo o sentido e haja sequência na aprendizagem, é prática do nosso ensino o treino da letra que corresponde à palavra previamente aprendida. Assim, após os alunos aprenderem a palavra “Fada”, foi feito o treino, em manuscrito, na letra “F”. A tarefa tinha como objectivos a associação da letra maiúscula e

da minúscula e o treino da escrita da letra cursiva.

Relativamente ao procedimento, começou-se por relembrar os alunos a história da fada, escrevendo a palavra no quadro. O professor contou a história referente à escrita do f: “a fada bonita que sobe no ar, mergulha bem fundo, no fundo do mar e volta para terra” e do F: “a fada mãe ensina a filha a voar”. Depois, os alunos foram chamados ao quadro, dois a dois, para treinarem a escrita do “f” maiúsculo e minúsculo. À medida que iam terminando, treinavam na folha de papel, no seu lugar e outros iam ao quadro. Quando terminaram, colaram a folha no caderno de escrita e ilustraram.

Relativamente às reacções, os alunos reagiram de forma natural a esta tarefa, participando com gosto. Tal aconteceu devido ao facto de esta ser uma tarefa recorrente nas aulas de Português no 1º Ano, sendo algo que os alunos já reconhecem e conseguem prever o trabalho que será realizado, conferindo-lhes segurança e autonomia necessárias à sua execução. Considera-se importante a consolidação da escrita da letra cursiva, sendo que uma das estratégias utilizadas foi associar canções a cada letra. Também o facto de os alunos gostarem muito de trabalhar no quadro, aliado a poderem ter assim uma maior percepção do movimento da escrita da letra, foram estratégias utilizadas e bastante motivadoras para as crianças. Alguns alunos tiveram alguma dificuldade na escrita do f minúsculo, tendo precisado de ajuda do professor. A solução foi pegar na mão do aluno, fazer o movimento com ele, dizendo a respectiva história. Após algumas tentativas os alunos escreveram a letra de forma correcta.

Por último, e não menos importante, é de mencionar o poder que o professor tem sobre os seus alunos: as suas acções, as suas palavras, o que lhes transmite, tudo isto irá afectar, positiva ou negativamente, o crescimento da criança como futuro adulto.

P - “Mas é muito importante, são os valores que o professor deve estar atento a transmitir. Portanto pode passar-se tudo, repare-se que se pode passar, num ano, tudo o que fortifique aqueles miúdos e eles aprendem a ler com isso tudo. Porque estão a

ler a vida, e quando tu dás esses valores estás a ensiná-los a ler bem a vida.”
(Entrevista 1 - Anexo XIV)

A Professora Ana Isabel termina a entrevista ressaltando que “(...) ser professor é de uma responsabilidade e ao mesmo tempo de um poder imenso. O poder que um professor tem é incalculável. (...) Portanto, um professor pode ser um mundo infindável de coisas, pode dar aos seus alunos um mundo.

4.2. A Criança como Actor (papel activo na aprendizagem)

Como referido no capítulo I, Bruner valoriza a criança como agente activo da aprendizagem: “Aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador” (Bruner, 1991, p. 122)

Deste modo, é importante que seja a criança a resolver problemas da vida prática, garantindo assim a compreensão da estrutura fundamental do conhecimento. No decorrer da descoberta, devemos considerar de maior importância a aprendizagem significativa, sempre inserida num ambiente que proporcione o papel activo da criança neste processo.

No método utilizado na Cooperativa “A Torre” os alunos constroem o seu saber, participando sempre em todo o processo, sendo o professor entendido como um agente mediador. Por exemplo, quando as palavras são “cortadas” em sílabas, constroem-se as famílias de sílabas e:

P - “são sempre eles que ditam palavras, portanto é através de um vocabulário que é muito usual deles. Portanto começa a escrever-se a família da sílaba, e são os miúdos que dizem tudo, dizem que palavras é que começam ou têm aquela sílaba dentro. E portanto nós vamos registando tudo o que é deles. E quando um miúdo diz uma palavra que é vocabulário que o outro não conhece, perguntamos: vocês sabem o que esta palavra quer dizer? Então expliquem-lhe. E portanto eles estão todos a tomar conta de todo o processo de aprendizagem deles. Portanto eles quase que constroem o seu processo de aprendizagem e que eu estou a ajudar a construir, obviamente, é esse o papel do professor.”.

(Entrevista 1 - Anexo XIV)

O professor, além do papel de mediador, tem de saber gerir tudo o que acontece com os seus

alunos: ajudá-los nas suas dificuldades, nos seus problemas, respeitar o ritmo de cada um e, sobretudo, conhecê-los e que o conheçam também. É importante que aconteça esta reciprocidade, esta relação, pois só existem benefícios, para ambos os lados.

P - “O professor tem que ter uma capacidade de gerir muitas coisas que são muitas vezes difíceis na sala de aula. A própria aprendizagem da leitura e da escrita é uma coisa difícil, a escrita é morosa, é um passo bem mais difícil. Não começa toda a gente ao mesmo tempo, temos que respeitar imenso isso, mas ir estando atento, onde é que eu posso ir dando uma ajuda, onde é que eu sei que posso resolver.”

(Entrevista 1 - Anexo XIV)

No que concerne à idade dos alunos, a Professora Ana Isabel fala da importância das suas características e como podem ser ajudados neste crescimento.

P - “Eles estão numa fase muito desorganizada nesta altura interiormente, são os seis anos, e é por isso que há coisas que são muitos estruturantes, de todos os dias se fazerem e de se repetirem, parece que é uma repetição mas eles precisam disso, para se organizarem. Eles organizam-se muito através daquele caderno, e interiormente.”

(Entrevista 1 - Anexo XIV)

Na entrevista realizada à Direcção/Coordenação da Cooperativa “A Torre” (Ver Anexo XV), os professores referiram que são os próprios alunos que constroem as suas aprendizagens: “A aprendizagem da leitura e da escrita em contexto (assente nesta estrutura narrativa que acompanha os alunos do início ao fim do 1º ano) é em si mesma fundadora, por assim dizer, de uma espécie de auto-aprendizagem (...)”, justificando que ninguém pode substituir-se na construção do que cada um significa de tudo o que está ao seu redor:

“A importância de os alunos, na Torre, serem construtores (ou co-construtores) do seu próprio processo de aprendizagem, reside no facto de se entender que ninguém pode substituir-se a alguém na construção do significado que atribuímos à nossa experiência da vida e do mundo.”

(Entrevista 2 - Anexo XV)

Deste modo, os alunos são estimulados a pensar, criando um sentido para as relações e significando as aprendizagens; questionam-se: questionam o que está em seu redor, procurando respostas para as suas questões. Todo este processo de auto-aprendizagem, no qual a criança é a

própria construtora do seu saber, vai permitir que esta tenha aprendizagens significativas, ou seja, nas quais ela se significa, se identifica, apropriando-se assim mais facilmente das respostas que encontra.

“Se os alunos forem estimulados a pensar sobre o que fazem, o que vêem, o que ouvem, o que sentem, certamente elaborarão o sentido para as suas próprias relações com as coisas, assimilando como significativas todas as suas experiências (...); fazer perguntas e ajudados a procurar respostas para as suas inquietações e curiosidades sobre o mundo à sua volta, descobrirão soluções para os seus problemas, soluções essas que constituem motivação intrínseca para novas perguntas e para novos caminhos de aprendizagem (...); partilhar com os outros os seus pontos de vista, a argumentar e contra-argumentar com os seus pares e professores, aprenderão a “negociar” significados, pensando sobre eles e interrogando-se constantemente, em vez de aceitarem passivamente quaisquer soluções finais. Se os alunos forem estimulados a procurar respostas, a produzir conhecimento e a partilhá-lo (conhecer é tão importante como dar a conhecer), então aproximar-se-ão progressivamente da noção do tipo de aprendizes que são, podendo organizar-se pessoalmente da melhor forma para aprenderem o que é suposto que aprendam, fundando cada nova aprendizagem nas que já conseguiram conquistar e mobilizando os seus conhecimentos na promoção de cada nova aprendizagem.

(Entrevista 2 - Anexo XV)

Fazendo referência à Actividade nº 4 (Ver Anexo X)– Introdução da palavra “Velas”, cuja tarefa consistia na introdução da palavra “Velas”, introdução da família “as, es, is, os, us”, levantamento de palavras e leitura e cópia no caderno de escrita.

Esta tarefa é uma sequência do método de aprendizagem de leitura e escrita utilizado nesta instituição. No dia em que foi realizada esta tarefa, foi introduzida a palavra “Velas”, que estava incluída na sequência da novela, anteriormente explicada no Capítulo I. Através da introdução de uma palavra (neste caso, “Velas”), contendo uma história, é feito posteriormente um trabalho que envolve uma família que nela está inserida. Deste modo, os alunos conseguem fazer uma melhor associação entre as letras e a sua fonologia, pois têm um significado e uma história anteriores – a aprendizagem é significativa.

A tarefa em causa tinha como objectivos que os alunos se apropriassem de novos vocábulos,

reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do seu interesse.

Relativamente ao procedimento, foi contada aos alunos, como introdução à tarefa, uma história que envolvia a palavra “Velas”. O professor escreveu a palavra no quadro e sublinhou Velas. Depois, foi escrita no quadro a família “as, es, is, os, us”. Foi feito um levantamento de palavras que incluía esta família, com a participação de todos os alunos. As palavras foram lidas colectivamente e depois individualmente. Os alunos responsáveis pelo material distribuíram os lápis de carvão, as borrachas e os cadernos de escrita. Os alunos copiaram as palavras para o caderno de escrita e depois ilustraram. No final, os alunos leram, individualmente com o professor, as palavras aprendidas.

Nesta actividade é notória a auto-aprendizagem e a construção do saber pelo próprio aluno, na medida em que é ele que indica as palavras que conhece, contendo “as, es, is, os e us” e que faz a listagem das mesmas. Nesta tarefa o professor é um mediador, que ajuda na sua execução, pois começa por contar a história relativa à palavra em questão, divide o quadro em cinco colunas (as, es, is, os, us) e escreve as palavras que os alunos dizem (apenas as correctas).

Relativamente às reacções dos alunos, mostraram gosto, entusiasmo e motivação em participar no levantamento de palavras, assim como na sua leitura. O facto de esta tarefa ser feita semanalmente, foi facilitador para a realização da mesma, pois os alunos já sabiam como ia decorrer, o que lhes transmitiu a segurança de que necessitam para desempenharem esta tarefa de forma relativamente autónoma.

Na nota de campo nº 6 (Ver Anexo VI) pode verificar-se o resultado do trabalho feito neste género de tarefas (da actividade 4). Foi pedido a uma aluna (L.) que lesse uma palavra (fumo). Nesse dia tinha sido introduzida a família “fa, fe, fi, fo, fu”. Quando o professor apontou a palavra, a L. leu “fu...” e entredentes fez uma revisão da família “ma, me, mi, mo, mu”. Imediatamente fez a ligação entre a sílaba que tinha acabado de aprender (fu) com a que aprendera dias antes (mo): associou as duas sílabas e leu correctamente a palavra.

Desta forma, nesta Instituição é valorizado sobretudo o trabalho do aluno e o seu papel activo na construção do conhecimento, sendo que o professor não deixa de ser um elemento essencial, considerado um mediador, e ajudando sempre a que o aluno signifique as suas aprendizagens.

4.3. A Importância da Expressão

Na entrevista realizada à Direcção/Coordenação da Cooperativa “A Torre” (Ver Anexo XV), fez-se sobressair que as expressões são formas que o indivíduo encontra de comunicar com o mundo que o rodeia e com as relações que estabelece com os outros: “As expressões – corporal, plástica, dramática, musical... são, todas elas, formas de comunicarmos modos de relação com o mundo e com os outros, bem como formas de comunicarmos o modo como nos vamos apropriando dessas relações, interpretando-as.”. Os professores referem ainda que, na possibilidade de variar o máximo possível estas formas de comunicação, mais facilmente se obterá uma boa expressão verbal, oral e depois escrita: “É neste sentido que talvez seja legítimo afirmar que quanto mais modalidades e possibilidades tivermos de nos exprimirmos, tanto melhor conseguiremos expressar-nos verbalmente, primeiro através da oralidade, mais tarde através da escrita.” (Entrevista 2 - Anexo XV).

Como referido anteriormente, o método utilizado nesta instituição é uma história adaptada às crianças que a ouvem, seguindo os seus interesses e inquietações. Tal facto ajuda os alunos na significação do que aprendem, ajuda a estabelecer relação com o que está a seu redor, na medida em que o compreendem porque se identificam.

Na entrevista à Direcção/Coordenação da escola, os professores referiram que esta história

“permite por isso às crianças um processo de rápida identificação com aquilo que vai acontecendo, na medida em que as situações descritas lhes são, de um modo geral, familiares e reconhecíveis; acresce que a história não se

conta toda de uma vez, o que quer dizer que há sempre lugar para, na abertura de cada episódio da história contada inaugura, os alunos introduzirem as suas próprias histórias e experiências pessoais – com o tempo, elementos vários das suas vidas constam já como parte integrante da história que se vai contando e este aspecto é, parece-nos, de uma importância decisiva, na medida em que permite a cada miúdo ir de algum modo aprendendo com a sua própria vida, ou seja, ir aprendendo consigo mesmo.”
(Entrevista 2 - Anexo XV)

Ou seja, o diálogo, a comunicação, a possibilidade de ter a liberdade de expressão de que necessitam, são elementos fulcrais para os alunos não só poderem transmitir aquilo que sentem e aquilo que pensam, como também permitir conhecerem-se e construírem o seu próprio saber.

É de realçar que na Cooperativa “A Torre”, onde é trabalhado este método de aprendizagem de leitura e de escrita, é dada muita importância ao texto livre. E faz-se aqui a ligação da passagem da leitura para a escrita: uma criança que faça uma boa leitura do mundo, que expresse as suas emoções, os seus sentimentos, não vai ter dificuldades na escrita – é o mesmo que falar: só que na escrita são utilizados códigos. A Professora Ana Isabel descreve tal facto na entrevista realizada:

P - “A escrita depois também, nós aqui funcionamos muito com o texto livre e com a liberdade de escreverem o que sentem. É por isso, na minha opinião, que muitas vezes lhes é fácil passar rapidamente à escrita. A escrita pode ser uma coisa muito difícil, uma criança com um lápis de carvão perante uma folha de papel branca pode ter muita dificuldade. Crianças que vivem exprimindo-se muito, livremente, os seus sentimentos, as suas emoções, aquilo que aconteceu, o que têm para contar, é a mesma coisa, só que quando aprendem o código e quando apreendem a grafia das letras, começam a escrever os fonemas e os sons, começam a aprender a ler, começam a ser capazes de passar para a escrita e têm a facilidade de escrever sobre qualquer coisa porque têm mundo, eles têm muito mundo.”
(Entrevista 1 - Anexo XIV)

Reforçando o que está acima descrito pela professora Ana Isabel, faço referência à Actividade nº 1 (Ver Anexo VII), Introdução da palavra “Janela”. Esta actividade foi pensada para uma turma do 1º ano, com dezasseis crianças. A tarefa consistia numa conversa em grupo, acerca do

que cada um observava da janela da sua casa. Após a conversa, seria feito o seu registo no caderno individual dos alunos e a sua ilustração.

Esta tarefa foi escolhida porque na altura ia ser introduzida a palavra “Janela”, através do método de aprendizagem da leitura e da escrita desenvolvido na instituição. O facto de ser feita uma reunião, na qual cada aluno teve a oportunidade de descrever o que mais gostava de ver da sua janela preferida da sua casa, foi algo extremamente afectivo para cada um. Desta forma, os alunos reviram-se na história que está por trás da palavra e a aprendizagem desta foi, desta forma, muito mais significativa do que se fosse apenas, por exemplo, colorir uma janela.

Relativamente ao procedimento, foi pedido aos alunos que organizassem a sala em reunião. Depois de organizada a sala, o professor contou uma breve história, envolvendo a Rita, o Nuno e a Anita. Depois, foi-lhes pedido que descrevessem a paisagem que vêem da sua janela preferida da casa (e por que razão era a preferida). Terminada a conversa, foi-lhes pedido que organizassem de novo a sala normalmente, de modo a que pudessem trabalhar nos seus cadernos de escrita. Os responsáveis pelo material distribuíram os cadernos e sentaram-se todos. Por último, foi-lhes pedido que ilustrassem, o mais fielmente possível, a paisagem da sua janela, tendo atenção que não se podiam desenhar: era como se estivessem à janela, a ver a rua. Enquanto os alunos ilustravam a paisagem que vêem da sua janela, o professor circulava pela sala, escrevendo nos cadernos o que cada um descreveu.

Na Torre os alunos estão constantemente em diálogo, expressam facilmente o que pensam e o que querem transmitir ao outro, seja através de uma conversa, de um desenho, de uma canção, ou de movimento corporal. Tal facto, como dito anteriormente e reforçado pelos Professores da instituição, facilita a aprendizagem do código escrito e sua decifração, na medida em que:

“Historicamente, o gesto, o desenho, o som, estão na base do que veio a constituir-se como linguagem e, neste sentido, podemos afirmar que radica neles a origem da palavra, da linguagem articulada, da fala – a limite, são eles a génese da linguagem como pensamento.”

(Entrevista 2 - Anexo XV)

Por último, é importante fazer ressaltar que estes três temas foram divididos em categorias de modo a poder organizar de uma forma estruturada a minha análise de toda a informação que recolhi durante a PES e durante a realização do meu relatório final. Isto é, a importância da afectividade e as aprendizagens significativas, a expressão no percurso da aprendizagem e o papel da criança como actor na construção do saber, são factores indissociáveis, estando sempre ligados entre si no processo de aprendizagem de cada um.

5. Capítulo IV - Considerações Finais

Neste capítulo final passarei a realizar uma análise crítica da experiência que vivi na Prática de Ensino Supervisionada, na qual irei considerar todos os elementos apresentados nos capítulos anteriores, análise esta que terá o objectivo de ponderar o conhecimento que adquiri em todo o processo, assim como a projecção de novos caminhos de intervenção.

A PES teve a duração de quinze semanas, durante as quais realizei observações desde o seu início, com o intuito de tentar compreender todo o processo de ensino-aprendizagem que acontecia através do método de aprendizagem de leitura e escrita utilizado na Cooperativa “A Torre”. O estágio de Mestrado teve início a 24 de Novembro, terminou a 6 de Março e passou por várias etapas, tendo sido a minha integração nas actividades pedagógicas gradual, mas intensa. A escola onde realizei estágio é a mesma onde exerço funções como auxiliar de acção educativa desde 2009. Foi a primeira vez que trabalhei e estagiei em 1º Ciclo do Ensino Básico, pelo que estava bastante entusiasmada e curiosa com o que iria surgir.

A turma onde realizei o estágio era constituída por dezasseis crianças, sendo que dez eram do sexo masculino e seis eram do sexo feminino. Três dos alunos tinham nacionalidades estrangeiras: espanhola, americana e inglesa. Era um grupo heterogéneo, pois tinha um número significativamente maior de rapazes do que de raparigas na turma, além do facto de a turma ter oito alunos novos. Era um grupo que se caracterizava por ser enérgico, dinâmico, bastante curioso e muito motivado em realizar novas aprendizagens. Era um grupo autónomo, com espírito cooperativo e com opinião própria, as crianças gostavam de questionar, eram curiosas e revelavam gosto em aprender.

Foram realizados por mim, durante a PES, registos de observação das actividades feitas, notas de campo e, no final da PES, duas entrevistas: uma à Professora Ana Isabel Carvalho (Professora, concebeu este método e Directora da Cooperativa “A Torre”) e uma entrevista conjunta

à Direcção e à Coordenação do Pré-Escolar e 1º Ciclo da Cooperativa “A Torre”: o Professor Nuno Leitão (Professor e Director da Cooperativa “A Torre”), o Professor Francisco Costa (Professor, Coordenador do 1º Ciclo e Director da Cooperativa “A Torre”) e a Educadora Patrícia Bandeira (Educadora e Coordenadora do Pré-Escolar na Cooperativa “A Torre”). Fiz também uma análise extrínseca, desde a Instituição até ao ambiente educativo observado em sala, o que me permitiu conhecer aprofundadamente o funcionamento da instituição e da sua prática pedagógica.

Realizei registos de actividades feitas com os alunos, estes que me permitiram desenvolver a capacidade de registo e reflexão da acção educativa. O facto de ter feito estes registos ajudou a uma melhor análise das situações educativas e de ensino, pois reflecti acerca da intencionalidade pedagógica, avaliando o processo e os seus efeitos. Senti inicialmente algumas dificuldades em realizar os registos, por falta de tempo/organização. No entanto, nunca deixei de reflectir sobre a minha acção e sobre o que pretendia com as actividades, o que me permitiu ter uma maior facilidade em realizar os registos. Senti-me cada vez mais serena e confiante das minhas capacidades, o que me motivou para continuar o meu trabalho. Continuei a realizar planeamentos, planificações e avaliações das actividades, estes registos sempre revistos pelo professor cooperante, que sempre me deu bastante apoio e motivação.

Colaborei de forma autónoma na concretização das actividades, o que me ajudou a compreender a importância de todas as etapas da organização de uma actividade, desde o planeamento até à avaliação da acção. Ao realizar todas estas etapas tive sempre em conta o desenvolvimento do processo de aprendizagem das crianças, e criei condições para a sua continuidade.

Este relatório tinha como objectivo abordar um tema que tivesse sido relevante durante a PES. Considerei de maior importância, após a observação em estágio da rotina das crianças na aprendizagem da leitura e a escrita, a relação entre esta e a afectividade. Como questão principal considerei importante compreender qual é a importância e a influência da afectividade na

aprendizagem da leitura e da escrita, e de que modo esta contribui para as aprendizagens significativas dos alunos.

Assim, procedi a uma pesquisa teórica, assim como recolha de dados durante a PES. Estes dados contribuíram para que me fosse possível realizar uma reflexão acerca do trabalho que é feito nesta instituição. Todas as entrevistas que realizei aos professores/coordenadores/directores que trabalham diariamente com os alunos nesta instituição foram essenciais para o meu esclarecimento neste trabalho, uma vez que estão repletas de informação valiosa e que ajuda na compreensão do “porquê” que é feito assim e não apenas uma descrição do trabalho realizado com os alunos. As notas de campo, assim como as actividades realizadas foram também essenciais para a execução deste trabalho, uma vez que estes registos reflectem as reacções dos alunos aos trabalhos que fazem no dia-a-dia, contribuindo desta forma para uma prática reflexiva.

Após a análise realizada no Capítulo III e tendo em conta todos os elementos referidos nos anteriores capítulos, posso concluir que os alunos estão mobilizados para a aprendizagem, uma vez que são os próprios actores neste processo. O afecto é muito valorizado através desta metodologia, sendo que os alunos não só significam a aprendizagem, mas também eles próprios a constroem.

Após a realização de todo o trabalho que envolve o relatório final, pude concluir que todo o ser humano inicia a leitura no seio familiar e que esta não se limita apenas à decifração de códigos escritos, mas sim de tudo o que o rodeia. Toda a aprendizagem é fundada na afectividade, o que realmente é importante neste método utilizado para a aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que, estando inserido num contexto adequado às vivências das crianças, resultará em aprendizagens significativas para estas. Tudo o que envolve a vida e as experiências pelas quais os alunos passam, desperta neles interesse, curiosidade e motivação para as aprendizagens que realizam.

No processo de aprendizagem pelo qual os alunos passam, o professor é um elo essencial que os ajuda a significar o que apreendem diariamente, sendo assim essencial a criação de laços afectivos e vínculos com as crianças – a parte emocional e afectiva é essencial para a criança sentir

segurança e estar motivada.

As expressões são também essenciais neste processo de aprendizagem, uma vez que são a base da comunicação, e ao permitir que os alunos se expressem, que contem também as suas vivências e experiências, comunicando com os que os rodeiam, vai permitir-se que exista uma melhor expressão oral, e mais tarde escrita.

Finalmente, o facto de a criança ser construtora da sua aprendizagem, vai permitir uma significação bastante mais relevante, pois vai fazer-lhe sentido. Assim, ao serem estimulados a pensar, a encontrarem caminhos e respostas para os seus problemas e questões, os alunos vão assimilar de uma forma mais autónoma e de facto significativa para eles.

Como novos caminhos de intervenção, penso que seria interessante construir um manual “base”, através do qual cada professor pudesse adaptar a história à sua turma. Considero que seria importante ter uma linha condutora, através da qual o professor se pudesse guiar para utilizar este método, sendo esta obviamente flexível, para que se pudesse sempre adaptar ao grupo com o qual se está a trabalhar. Penso que seria também muito interessante a realização de acções de formação, com o intuito de divulgar tanto este método tão singular, mas tão significativo para os alunos, como a importância e os efeitos que a afectividade tem efectivamente na vida dos alunos.

Este é um tema de maior importância relativamente aos alunos e às suas aprendizagens, pelo que existe sempre uma necessidade de investigação contínua, num processo de permanente actualização, tanto científica como pedagógica.

Bibliografia

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação - Um guia prático e crítico*. ASA Editores: S.A. Porto.

Barone, F. (2012). *Manual do Trabalho Escolar*, 2ª Edição. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Lisboa

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora

Goulart, Iris B. (2000). *Psicologia da Educação: Fundamentos Teóricos. Aplicações à Prática Pedagógica*, 7ª edição. Ed. Vozes: Petrópolis.

J. Bruner (1991). *O Processo da Educação*. Edições 70: Lisboa

Klein, L.R. (1996). *Alfabetização de Quem tem Medo de Ensinar*. Cortez: São Paulo

Marques, R. (2008). *Ensinar a Ler, Aprender a Ler*. Texto Editora: Lisboa

Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Universidade Aberta: Lisboa

Oliveira, M. K. (1997). *Aprendizado e Desenvolvimento: Um Processo Sócio-Histórico*. Editora Scipione: São Paulo

Projecto Curricular de Escola: Cooperativa “A Torre”

Projecto Educativo de Escola: Cooperativa “A Torre”

Quivy, R., Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva: Lisboa

Santos, J., Skapinakis N., Rebelo L. F., Portas, N., Branco, J. F. & Grácio, R., (1966) *Educação Estética e Ensino Escolar*. Publicações Europa-América: Lisboa

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*, 1ª Edição. Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação (DGIDC)

Vygotsky, Lev S., (1994). *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*, 3ª edição. Martins Fontes: São Paulo

Vygotsky, Leontiev & Luria (1977). *Psicologia e Pedagogia*. Estampa: Lisboa

Wallon, H. (1978). *As Origens do Carácter na Criança*. Difusão Europeia do Livro: São Paulo

Anexo I

Nota de Campo Nº 1

Intervenientes: M.S. e professora estagiária

Idade: 6 Anos

Hora/Duração: 9h45

Situação: Leitura silenciosa

Local: Sala

Outros elementos:

Data: 7 de Janeiro de 2015

Notas descritivas	Inferências
<p>Na leitura silenciosa (que é feita através de livros simples da biblioteca, escolhidos pelos alunos), reparei que a M.S. Poderia estar com dificuldades. Aproximei-me dela e perguntei-lhe se estava a ler.</p> <p>M.S. - “Estou a tentar”.</p> <p>Prof. - “Se precisares de ajuda pede, que eu ajudo-te, sim? Tenta ler esta frase comigo.”</p> <p>Não conseguiu ler palavras como “quando” e “mulher”.</p> <p>M.S. - “Qual é o som desta letra?”, apontando para o “H”.</p> <p>Prof. - Bem, é natural que não consigas ler esta palavra, é difícil, e ainda não aprendemos este bocadinho. Mas digo-te já qual é o som: é “lhe”.</p> <p>A M.S. Sorriu e, com a minha ajuda, leu a palavra “mulher”.</p>	<p>A M.S. revela insegurança muitas vezes?</p> <p>Esta insegurança pode ser melhorada de que forma?</p> <p>A palavra/frase/texto eram complicados para o nível de aprendizagem da aluna?</p> <p>Que outras estratégias poderiam ter sido utilizadas para a aluna conseguir ler a palavra?</p>
Comentários/Análise	
<p>Na leitura silenciosa alguns alunos “lêem” muito depressa.</p> <p>Devem ter contratempos na leitura de algumas palavras e não pedem ajuda.</p> <p>Alguns passam os olhos nos desenhos.</p> <p>É importante que o professor circule pela sala, dando apoio aos alunos que mostrem dificuldades.</p> <p>“A interacção Professor aluno é um aspecto fundamental da organização da “situação didáctica”, tendo em vista alcançar os objectivos do processo de ensino: a transmissão e a assimilação dos conhecimentos e, hábitos e habilidades. Entretanto, esse não é o único factor determinante da organização do ensino, razão pela qual ele precisa ser estudado em conjunto com outros factores, principalmente a forma de aula (actividade individual, a actividade colectiva, actividade em pequenos grupos, actividade fora da classe, etc.) “</p> <p>(Libâneo, 1994, p.249).</p>	

Anexo II

Nota de Campo N° 2

Intervenientes: J.P., F. e professor

Idade: 6 Anos

Hora/Duração: 9h30

Situação: História sobre as férias de Natal

Local: Sala

Outros elementos:

Data: 8 de Janeiro de 2015

Notas descritivas	Inferências
<p>O professor estava a contar uma história, acerca das férias de Natal da Rita e do Nuno (personagens da história que trabalha a aprendizagem da leitura e da escrita na instituição).</p> <p>Contou que tinham ido passar uns dias à casa dos avós, numa quinta. Na noite de Natal jantaram com a família, foram à Missa do Galo e depois abriram os presentes.</p> <p>O presente do Nuno foi uma brasuca (bola de futebol) e o da Rita foi um bilhete para o concerto da Violetta.</p> <p>Os alunos, ao ouvir quais tinham sido os presentes da Rita e do Nuno ficaram entusiasmados.</p> <p>“Eu também tive uma brasuca! Foi o meu tio que me deu!” - Disse o J.P.</p> <p>“E eu também recebi um bilhete para o concerto da Violetta! Vou com a L., a M. e a M.S.!” - Disse a F.</p> <p>Depois de contada a história, os alunos leram um texto acerca das férias de Natal e contaram como tinham sido as suas.</p>	<p>É importante associar aprendizagens a histórias/factos do dia-a-dia dos alunos?</p> <p>Estas histórias ajudam a uma melhor aprendizagem?</p> <p>O facto de serem histórias que são semelhantes às dos alunos faz-lhes mais sentido? Identificam-se com estas?</p>
Comentários/Análise	
<p>Os alunos mostraram-se identificados com o tema/história contados.</p> <p>É importante que os alunos se revejam nas histórias contadas durante as aulas, pois desta forma as suas aprendizagens são significativas, sendo processadas/adquiridas mais facilmente.</p> <p>“ (...) a aprendizagem significativa é um processo cognitivo no qual o conceito de mediação está plenamente presente, pois para que haja aprendizagem significativa é necessário que se estabeleça relação entre o conteúdo que vai ser aprendido e aquilo que o aluno já sabe, seja uma imagem, um conceito ou uma proposição.” (Teorias de Ensino – A contribuição de Ausubel) – António Carlos Caruso Ronca,</p>	

Anexo III

Nota de Campo

Nº 3

Intervenientes: G. e Professor

Idade: 6 Anos

Hora/Duração: 10h15

Situação: Leitura de um texto

Local: Sala

Outros elementos:

Data: 9 de Janeiro de 2015

Notas descritivas	Inferências
<p>O professor estava a ler um texto novo com os alunos. Pediu ao G. para ler a primeira frase.</p> <p>“É dia de ano novo.” - Leu o G.</p> <p>“Muito bem, G. Trabalhaste em casa nas férias? Leste muito?” - Disse o professor.</p> <p>“Eu li, mas agora que estava a ler esta frase senti que a seguir ao ano era a palavra novo”.</p>	<p>Como é que o aluno percebeu que palavra vinha na sequência da outra?</p> <p>O facto de ser uma história sobre a passagem de ano ajudou nesta associação?</p>
Comentários/Análise	
<p>O aluno, ao ler uma frase, adquiriu o sentido de compreensão do mesmo, realizando uma associação de palavras ligadas ao tema em questão.</p>	

Anexo IV

Nota de Campo

Nº 4

Intervenientes: J.P., M.S. e professor

Idade: 6 Anos

Hora/Duração: 10h

Situação: História

Local: Sala

Outros elementos:

Data: 15 de Janeiro de 2015

Notas descritivas	Inferências
<p>O professor estava a contar mais uma história sobre o Natal da Rita e do Nuno.</p> <p>Contou que o Nuno recebeu do seu pai um jogo de dominó, e que este tinha sido o seu presente preferido.</p> <p>Contou também que o pai do Nuno é médico e que muitas vezes fica a trabalhar até mais tarde e vê-o pouco.</p> <p>No entanto, todos os dias, antes de o Nuno ir para a cama, joga dominó com o pai.</p> <p>“O meu pai trabalha num restaurante à noite. Eu sinto saudades dele.” - Disse o J.P.</p> <p>“O meu pai é médico.” - Disse a M.S.</p>	<p>Os alunos revêem-se na história?</p> <p>Este facto contribui para uma melhor compreensão/assimilação do conteúdo do texto?</p> <p>Em que contribui a afectividade na aprendizagem da leitura e da escrita?</p>
Comentários/Análise	
<p>O facto de ser contada uma história pela qual os alunos se identificam facilita a sua compreensão, assim como a aquisição de competências.</p> <p>É importante que o professor esteja atento e conheça os seus alunos, de modo a que o seu método se adapte às suas capacidades e motivações na aprendizagem.</p> <p>“O desafio imediato que se coloca para o professor é como conhecer a estrutura cognitiva de seus alunos e como contribuir para que ela possa se tornar mais clara, estável e organizada adequadamente.”</p> <p>(Teorias de Ensino – A contribuição de Ausubel) – António Carlos Caruso Ronca, p. 94</p>	

Anexo V

Nota de Campo N° 5

Intervenientes: M.T., G.P. e professor

Idade: 6 Anos

Hora/Duração: 9h40

Situação: História – família “Ga, Go, Gu”

Local: Sala

Outros elementos:

Data: 20 de Janeiro de 2015

Notas descritivas	Inferências
<p>O professor estava a contar a história de um amigo da Rita e do Nuno, o Gugu:</p> <p>O Gugu é gago, alguns meninos da escola gozam com ele, dizem-lhe “Ó Gugu não gosto de ti, tu és gago!” e ele anda muito triste. A Rita e o Nuno ajudaram-no e foram ter com a professora, para construírem um Jornal de Parede como existe nesta escola, para resolverem este assunto numa reunião.</p> <p>“Nós também temos um Jornal de Parede!” - Disse a M.T.</p> <p>“Coitado do Gugu, a Rita e o Nuno podiam convidá-lo para brincar com eles!” - Disse o G.P.</p> <p>Esta história foi contada como meio de introdução da família “Ga, Go, Gu”.</p>	<p>O facto de contar histórias que estão directamente relacionadas com as vivências dos alunos ajuda na aprendizagem?</p> <p>Em que contribui a afectividade nas aprendizagens significativas?</p>
Comentários/Análise	
<p>Contar histórias aos alunos que estejam relacionadas com as suas vivências facilitará as suas aprendizagens.</p> <p>“Uma aprendizagem deve ser significativa, isto é, deve ser algo significativo, pleno de sentido, experiencial, para a pessoa que aprende. [...] Rogers caracterizou a aprendizagem significativa como auto-iniciada, penetrante, avaliada pelo educando e marcada pelo desenvolvimento pessoal.” (GOULART, 2000)</p>	

Anexo VI

Nota de Campo

Nº 6

Intervenientes: L. e professor

Idade: 6 Anos

Hora/Duração: 9h35

Situação: Concurso de leitura

Local: Sala

Outros elementos:

Data: 29 de Janeiro de 2015

Notas descritivas	Inferências
<p>No concurso de leitura é pedido aos alunos que leiam no quadro a palavra apontada pelo professor.</p> <p>Nesse dia tinham aprendido a família “Fa, Fe, Fi, Fo, Fu”, introduzidos pela palavra “Fada”.</p> <p>O professor apontou para a palavra “fumo” e pediu à L. que lesse.</p> <p>“fu...” - disse ela, depois entredentes “ma, me, mi, mo...Mo! Fumo”.</p>	<p>Em que medida a existência das histórias na introdução de letras/palavras/famílias ajuda na aprendizagem da leitura e da escrita?</p> <p>Facilita a compreensão do que é transmitido?</p> <p>Os alunos associam com facilidade as sílabas das palavras?</p>
Comentários/Análise	
<p>A aluna, ao ler uma palavra a pedido do professor, começou pela primeira sílaba, sabendo (no momento em que estava a aprender a família correspondente) que era “Fu”. Ao ler a segunda sílaba, tentou recordar-se da família que tinha aprendido anteriormente (Ma, Me, Mi, Mo, Mu), dizendo a sequência entredentes. Depois de pensar, associando uma sílaba à outra, leu a palavra completa, correctamente.</p>	

Anexo VII

Planificação da Tarefa 1

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano/18 Alunos	Português/Expressão Plástica	Introdução da palavra “Janela”. Conversa acerca do que cada um observa da janela de sua casa. Registo no caderno de escrita. Ilustração.	2 de Fevereiro Das 9h30 às 10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivo	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<p>Português:</p> <p>Regras e papéis da interacção oral.</p> <p>Escrita Palavra, frase, texto, imagem Texto descritivo</p> <p>Expressão Plástica:</p> <p>Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies - Desenho</p>	<p>Oralidade:</p> <p>Respeitar regras da interacção discursiva. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.</p> <p>Produzir um discurso oral com correcção. Falar de forma audível.</p> <p>Articular correctamente palavras.</p> <p>Usar vocabulário adequado ao tema e à situação.</p> <p>Expressão Plástica:</p> <p>Ilustrar de forma pessoal</p>	<p>Português:</p> <p>Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras e papéis específicos: ouvir os outros; esperar a sua vez; respeitar o tema. Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (plástica) Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</p> <p>Elaborar uma descrição – de uma cena, objecto, paisagem</p> <p>Expressão Plástica: Actividades gráficas sugeridas.</p>	<p>A avaliação será feita à medida que as actividades vão decorrendo: como o professor vai circulando pela sala, vai conferindo se os objectivos estão a ser cumpridos.</p>

Razão de escolha da tarefa	<p>Esta tarefa foi escolhida porque estamos no momento da introdução da palavra “janela” no método de aprendizagem da leitura e da escrita desenvolvido nesta instituição.</p> <p>O facto de ser feita uma reunião, na qual cada aluno terá oportunidade de descrever o que mais gosta de ver da sua janela preferida da sua casa, é algo extremamente afectivo para a criança. Desta forma, o aluno revê-se na história que está por trás da palavra e a aprendizagem desta é assim, muito mais significativa do que se fosse apenas colorir uma janela.</p>
----------------------------	---

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Antes de iniciar a tarefa, será pedido às crianças que organizem a sala de modo a que seja feita uma reunião (mesas encostadas à parede e cadeiras dispostas num círculo).</p> <p>Depois de se sentarem, vai ser contada uma breve história, na qual serão referidas as conversas tidas entre o Nuno e a Rita e a Anita (personagens da história desenvolvida no método de aprendizagem da leitura e da escrita nesta instituição).</p> <p>Depois, ser-lhes-á pedido que refiram qual é a janela da sua casa de onde preferem observar o exterior, por quê e que descrevam o que vêem. Toda esta descrição será registada pelo professor num papel.</p> <p>Após terminar a conversa com todos os alunos, as mesas serão dispostas, por eles, novamente em três filas.</p> <p>O momento final será uma ilustração no caderno de escrita do que acabaram de descrever à turma.</p> <p>Enquanto os alunos ilustram a paisagem que vêem da sua janela, o professor circulará pela sala, escrevendo nos cadernos o que cada um descreveu.</p>
Acção do professor	<p>A acção do professor será mediadora no momento da reunião, com o objectivo que cada criança descreva o que vê da janela da sua casa.</p> <p>No momento do desenho, a acção do professor será orientadora, sendo que ajudará os alunos a relembrar o que vai desenhar e prestar ajuda no que for necessário.</p>
Organização dos alunos	<p>No momento da reunião, as mesas estarão encostadas às paredes, de modo a que haja espaço para colocar as cadeiras numa roda.</p> <p>No segundo momento desta actividade, para que cada aluno possa</p>

	desenhar no seu caderno e com o seu material, as mesas estarão dispostas como se fosse uma aula expositiva, em três filas e viradas para o quadro.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão comunicados à turma, aquando a realização da conversa. A ilustração será feita no caderno, que irá para casa dos alunos no final do 2º período, momento este em que poderão mostrar aos pais.
Recursos materiais	Folhas e caneta para registo da descrição dos alunos Cadernos de escrita (individuais), com a folha da janela previamente preparada (18) Canetas de feltro finas (individuais) para ilustrarem a janela. Caneta de feltro fina e preta para escrever nos cadernos a descrição de cada aluno
Recursos humanos	Estará um professor a circular pela sala.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Os alunos realizam com regularidade reuniões em grande grupo, pelo que estão habituadas a ouvir, esperar pela sua vez e a falar (colocam o dedo no ar para depois poderem falar). Na ilustração, será natural ver os alunos a emprestarem canetas uns aos outros, pois alguns podem ter perdido algumas ou quererem uma cor específica que não têm. Os alunos pedem também muitas vezes opiniões aos colegas e ao professor acerca dos seus desenhos.
Previsão de dificuldades/erros	É possível que existam contrariedades relativamente à organização de ideias na ilustração da paisagem vista pela janela. Visto que é uma janela e o que as crianças têm que desenhar é o exterior, poderão ter alguma dificuldade na realização desta tarefa, pois normalmente tendem a desenhar-se a si próprios. Alguns alunos podem ter algum receio ou alguma relutância em descrever a paisagem por diversas razões, por exemplo podem não se recordar, podem nunca ter prestado atenção, podem ter algum receio em descrever, por insegurança, podem não querer, etc.

Prevenção das dificuldades	<p>Para evitar este género de receios, o professor poderá dar o exemplo e descrever o que vê da janela da sua casa, o que dará mais segurança à criança para fazer o mesmo.</p> <p>Na ilustração, é importante que, antes de os alunos começarem, o professor vá a cada mesa e fala com cada um, individualmente, relembrando o que vão desenhar e especificando que é apenas o que vêem da janela, não é necessário desenharem-se a eles próprios.</p>
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	<p>Esta tarefa está directamente relacionada com a Expressão Plástica, uma vez que envolve a ilustração de um texto descritivo (neste caso, de uma paisagem).</p> <p>Poderá ser relacionada com a área de Estudo do Meio, na medida em que daqui poderá partir um trabalho de descrição de um local visitado pelos alunos no meio envolvente da escola.</p>

Reflexão sobre a implementação da tarefa

Relato da actividade/aula	<p>Foi pedido aos alunos que organizassem a sala em reunião.</p> <p>Depois de organizada a sala, o professor contou uma breve história, envolvendo a Rita, o Nuno e a Anita.</p> <p>Depois, foi-lhes pedido que descrevessem as paisagens que vêem da sua janela preferida da casa (e por que razão era a preferida).</p> <p>Terminada a conversa, foi-lhes pedido que organizassem de novo a sala normalmente, de modo a que pudessem trabalhar nos seus cadernos de escrita.</p> <p>Os responsáveis pelo material distribuíram os cadernos e sentaram-se todos.</p> <p>Por último, foi-lhes pedido que ilustrassem, o mais fielmente possível, a paisagem da sua janela, tendo atenção que não se podiam desenhar: era como se estivessem à janela, a ver a rua.</p> <p>Enquanto os alunos ilustravam a paisagem que vêem da sua janela, o professor circulava pela sala, escrevendo nos cadernos o que cada um descreveu.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	<p>Houve alguns alunos que queriam tanto participar na conversa que falavam fora da sua vez.</p> <p>Outros não sabiam o que dizer, talvez por nunca terem prestado atenção ao que podiam ver da janela.</p>
Questões relevantes que surgiram	Não houve.

Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Não houve.
Da planificação	Deveria ter sido planificado a ordem da escolha dos alunos que iriam falar. Optou-se por seguir a ordem da roda, o que por um lado permitiu aos alunos anteciparem a sua vez, mas por outro lado os que sabiam que faltava muito tempo para falarem, desinteressaram-se e dispersaram a sua atenção.
Da atitude dos alunos	
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Foi pedido aos alunos que fizessem silêncio e que ouvissem os colegas, de modo a que todos percebessem a sua descrição. Foi também explicado que para poderem ser ouvidos também devem ouvir os colegas.
Imprevisto B	Não houve.
Factores facilitadores	A maioria dos alunos mostrou interesse por descrever o que viam da sua janela.
Factores perturbadores	Houve também alunos que conversaram entre si, o que perturbou um pouco este momento de diálogo.
Dar continuidade:	
Em que áreas	Expressão Plástica
Como	Ilustração da descrição da paisagem no caderno de escrita.
Quando	Após a conversa.

Anexo VIII

Planificação da Tarefa 2

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 18 alunos	Português	Jogo do Saco	4 de Fevereiro Das 9h30 às 10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<p>Texto e imagem</p> <p>Direccionalidade da linguagem escrita</p> <p>Funções da leitura</p> <p>Estratégias de leitura</p> <p>Leitura de palavras: via directa e indirecta</p> <p>Tipos e formas de leitura</p>	<p>Respeitar regras da interacção discursiva.</p> <p>1. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.</p> <p>2. Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>Referir o essencial de um pequeno texto ouvido.</p> <p>Organizar a informação de um texto lido.</p> <p>Identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata).</p> <p>Referir, em poucas palavras, os aspectos nucleares do texto.</p>	<p>Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita</p> <p>Distinguir letra, palavra, frase, texto.</p> <p>Identificar as funções da leitura (para que serve ler).</p> <p>Ler palavras através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento global; - Correspondência som/letra; - Antecipação; chaves contextuais (leitura de palavras em contexto). <p>Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal).</p>	<p>A tarefa será avaliada no seu decorrer.</p>

Razão de escolha da tarefa	Esta tarefa permite ao aluno ler e interpretar uma ordem escrita. É importante que, além de conseguir ler a frase, o aluno compreenda o que tem de fazer.
----------------------------	---

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	No jogo do saco existe um saco que tem no seu interior várias tiras de papel com ordens escritas. Caberá a cada aluno retirar uma tira de papel, ler, interpretar e cumprir a ordem que está escrita. Cada aluno terá a sua vez, que será escolhida aleatoriamente pelo professor.
Ação do professor	A ação do professor será orientadora.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados numa roda.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão comunicados à medida que a tarefa decorre, assim como através de um desenho que será posteriormente colocado no caderno de escrita.
Recursos materiais	Saco Tiras de papel com ordens escritas (18) Folha de papel (18) Canetas de feltro finas (individuais)
Recursos humanos	Professor e alunos
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É possível que os alunos estejam mais agitados devido ao entusiasmo de fazer um jogo.
Previsão de dificuldades/erros	Alguns alunos poderão ter alguma dificuldade na leitura das ordens.
Prevenção das dificuldades	O professor poderá ajudar os alunos, relembrando-os as histórias e as palavras aprendidas.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Expressão Plástica: Desenho da tarefa. Expressão Físico-motora/Expressão Musical/Expressão Dramática: tarefas a realizar, como por exemplo cantar, imitar um cão, saltar.

Reflexão sobre a implementação da tarefa

Relato da actividade/aula	Os alunos sentaram-se no chão, numa roda. O saco foi-lhes apresentado e as regras do jogo explicadas. Todos os alunos participaram, tendo lido e cumprido as ordens escritas nas tiras de papel. Após todos os alunos terem jogado, colaram a sua tira de papel no caderno de escrita e ilustraram a ordem que lhes saiu.
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	Os alunos mostraram-se muito entusiasmados com o jogo e motivados na leitura das “ordens”.
Questões relevantes que surgiram	Não houve.
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Não houve.
Da planificação	Não houve.
Da atitude dos alunos	Não houve.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Não houve.
Imprevisto B	Não houve.
Factores facilitadores	O facto de ser um jogo novo, em que todos participavam e tinham de ler e cumprir ordens, motivou os alunos.
Factores perturbadores	Não houve.
Dar continuidade:	
Em que áreas	Expressão Plástica
Como	Ilustração da ordem que saiu, no caderno de escrita.
Quando	Após o jogo.

Anexo IX

Planificação da Tarefa 3

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 18 alunos	Português	Leitura e interpretação de um texto.	5 de Fevereiro Das 9h30h às 10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<p>Instruções</p> <p>Indicações</p> <p>Assunto</p> <p>Ideia principal</p> <p>Tipos de perguntas</p>	<p>Ler textos diversos. Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, poemas e banda desenhada.</p> <p>Organizar a informação de um texto lido. Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, de cerca de 100 palavras.</p> <p>Identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata).</p> <p>Referir, em poucas</p>	<p>Ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto; - Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto; - Identificar o sentido global de textos; - Identificar o tema central; - Localizar a informação pretendida; - Seguir instruções escritas para realizar uma acção; - Responder a questões sobre o texto; - Formular questões sobre o texto; - Memorizar peças de 	<p>A avaliação será feita aquando a leitura, assim como na correcção das fichas de interpretação preenchidas pelos alunos.</p>

	palavras, os aspectos nucleares do texto.	informação; - Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão); - Procurar informação complementar com a ajuda do professor;	
Razão de escolha da tarefa	Além de verificar a aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos, esta tarefa implica que estes interpretem o que está escrito no texto.		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	Será dado aos alunos um texto simples, o qual será lido juntamente com toda a turma e o professor. Depois, será dada a ficha de interpretação, cujas questões serão também lidas e revistas, de modo a poder esclarecer qualquer dúvida existente. Cada aluno poderá então proceder ao preenchimento da ficha, que será corrigida quando terminar.
Ação do professor	A acção do professor será orientadora.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus lugares.
Comunicação dos resultados	A ficha de interpretação será colocada no caderno de escrita, que posteriormente as crianças levarão para casa.
Recursos materiais	Texto e respectiva ficha de interpretação (18) Lápis de carvão (18) Borrachas (18)
Recursos humanos	Professor e alunos
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É possível que os alunos tentem conversar uns com os outros, de forma a trocar ideias.
Previsão de dificuldades/erros	Por ser a primeira vez que é feita uma ficha deste género, é provável que existam dúvidas acerca do que devem colocar nas respostas. Os alunos

	poderão sentir-se inseguros.
Prevenção das dificuldades	O professor deverá apoiar os alunos, estando sempre a circular pela sala e ajudando sempre que necessário.

Reflexão sobre a implementação da tarefa

Relato da actividade/aula	Foi trabalhado em aula um texto simples, através do qual os alunos teriam de preencher uma ficha de interpretação. Foi lido colectivamente, o professor fez questões acerca da informação que este continha e depois leu as perguntas da ficha. Depois, cada aluno procedeu ao preenchimento da ficha de interpretação, enquanto o professor circulava pela sala, ajudando que precisava.
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	Alguns alunos demonstraram uma certa insegurança em realizar esta tarefa, talvez por ser a primeira vez e também por não saberem onde procurar a informação no texto.
Questões relevantes que surgiram	Não houve.
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Não houve.
Da planificação	Não houve.
Da atitude dos alunos	Houve muitos pedidos de ajuda pela parte dos alunos para conseguirem concluir o trabalho.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Foi lido, individualmente, o texto, de modo a que conseguissem localizar a informação pretendida e foi-lhes transmitido que seria mais fácil de sublinhassem no texto o que era necessário para preencher a ficha de interpretação.
Imprevisto B	Não houve.
Factores facilitadores	Os alunos mostraram-se bastante concentrados.
Factores perturbadores	Não houve.

Anexo X

Planificação da Tarefa 4

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 18 alunos	Português	<p>Introdução da palavra “Velas”</p> <p>Família “As, Es, Is, Os, Us”</p> <p>Levantamento de palavras</p> <p>Leitura e cópia no caderno de escrita</p>	<p>27 de Janeiro</p> <p>Das 9h30 às 10h30</p>

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<p>Estratégias de leitura</p> <p>Leitura de palavras: via directa e indirecta</p> <p>Maiúsculas e minúsculas</p> <p>Palavra, frase, texto, imagem</p>	<p>Transcrever um texto curto apresentado em letra de imprensa em escrita cursiva legível, de maneira fluente ou, pelo menos, sílaba a sílaba, respeitando acentos e espaços entre as palavras.</p> <p>Apropriar-se de novos vocábulos. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos</p>	<p>Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.</p> <p>Ler palavras através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento global; - Correspondência som/letra; Antecipação; chaves contextuais (leitura de palavras em contexto). <p>Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas.</p>	<p>A avaliação será feita à medida que a tarefa se vai realizando, assim como no final, aquando a leitura individual.</p>

	alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, casa, família, alimentação, escola, vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, jardim, cidade, campo).	Escrever legivelmente e gerindo correctamente o espaço da página: palavras e frases de acordo com um modelo;	
Razão de escolha da tarefa	<p>Esta tarefa é parte integrante do modelo de aprendizagem da leitura e da escrita utilizado nesta instituição.</p> <p>Através da introdução de uma palavra, conteúdo uma história, é feito posteriormente um trabalho que envolve uma família que nela está inserida. Deste modo os alunos conseguem fazer uma melhor associação entre as letras e a sua fonologia, pois têm um significado e uma história anteriores.</p>		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Inicialmente será contada aos alunos uma história que introduza a palavra “Velas”, esta última que será escrita no quadro. O professor perguntará aos alunos qual será a família que acham que vão trabalhar. Depois, separada em cinco colunas, será distribuída pelo quadro a família “As, Es, Is, Os, Us”. Todos os alunos poderão participar no levantamento de palavras para esta família, sendo que cada um na sua vez.</p> <p>Depois de feito o levantamento, o professor pedirá a cada aluno que leia uma palavra por si apontada.</p> <p>Após a leitura os alunos copiam para o caderno de escrita todas as palavras, que depois poderão ilustrar com lápis de cor.</p>
Acção do professor	A acção do professor será orientadora.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus lugares.
Comunicação dos resultados	O registo será feito no caderno de escrita, que cada aluno levará para casa no final do período.

Recursos materiais	Giz, quadro. Lápis de carvão (18) Borrachas (18) Lápis de cor (individuais)
Recursos humanos	Professor e alunos
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	É provável que os alunos utilizem estratégias de leitura aprendidas nas aulas (ler silabicamente, recordar histórias às quais associam sílabas e ditongos...).
Previsão de dificuldades/erros	É possível que os alunos se esqueçam das palavras escritas no quadro.
Prevenção das dificuldades	O professor deve ter em atenção que todos os alunos devem ler as palavras aquando for feita a leitura colectiva no quadro. No final da cópia também deve ser feita uma leitura, desta vez individual e só com o professor, à medida que os alunos forem terminando o trabalho.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Expressão Plástica: Ilustração das palavras escritas no caderno.

Reflexão sobre a implementação da tarefa

Relato da actividade/aula	<p>Foi contada aos alunos, como introdução à tarefa, uma história que envolvia a palavra “Velas”.</p> <p>O professor escreveu a palavra no quadro e sublinhou <u>Velas</u>.</p> <p>Depois, foi escrita no quadro a família “As, Es, Is, Os, Us”.</p> <p>Foi feito um levantamento de palavras que incluía esta família, com a participação de todos os alunos.</p> <p>As palavras foram lidas colectivamente e depois individualmente.</p> <p>Os alunos responsáveis pelo material distribuíram os lápis de carvão, as borrachas e os cadernos de escrita.</p>
---------------------------	--

	Os alunos copiaram as palavras para o caderno de escrita e depois ilustraram. No final, os alunos releram, individualmente com o professor, as palavras aprendidas.
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	Este trabalho é feito semanalmente, pelo que os alunos gostam de participar no levantamento de palavras, assim como na sua leitura.
Questões relevantes que surgiram	Não houve.
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Não houve.
Da planificação	Não houve.
Da atitude dos alunos	Não houve.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Não houve.
Imprevisto B	Não houve.
Factores facilitadores	O facto de esta tarefa ser feita semanalmente, é facilitador para a realização da mesma, pois os alunos já sabem como vai decorrer.
Factores perturbadores	Não houve.
Dar continuidade:	
Em que áreas	Expressão Plástica
Como	Ilustração no caderno de escrita.
Quando	Após a cópia das palavras no caderno.

Anexo XI

Planificação da Tarefa 5

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 18 alunos	Português	Dominó (imagem/palavra)	12 de Fevereiro Das 9h30 às 10h30

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<p>Texto e imagem</p> <p>Direccionalidade da linguagem escrita</p> <p>Estratégias de leitura</p> <p>Leitura de palavras: via directa e indirecta</p>	<p>Respeitar regras da interacção discursiva.</p> <p>Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.</p> <p>Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>Leitura de palavras, associando à imagem.</p>	<p>Distinguir texto e imagem.</p> <p>Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita</p> <p>Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.</p> <p>Ler palavras através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento global; - Correspondência som/letra; - Antecipação; chaves contextuais (leitura de palavras em contexto). 	<p>A avaliação será feita no decorrer da tarefa.</p>
Razão de escolha da tarefa	O jogo de dominó com palavras e imagens permite ao aluno não só ler a palavra e a imagem, como também associá-las umas às outras.		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Após uma breve identificação das palavras e imagens existentes no jogo, será colocada uma peça (aleatoriamente) no quadro. As restantes serão distribuídas pelos alunos.</p> <p>Os alunos, à medida que vão verificando que têm uma peça que corresponde, vão ao quadro colocá-la no sítio correcto, sendo que a correspondência tem de ser palavra-imagem ou imagem-palavra (ex. Casa- desenho da casa).</p> <p>O jogo termina quando acabarem as peças de dominó. Ganha o jogador que ficar sem peças primeiro.</p>
Acção do professor	A acção do professor será orientadora.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus lugares.
Comunicação dos resultados	As peças de dominó serão colocadas no quadro à medida que o jogo decorre.
Recursos materiais	<p>Dominó</p> <p>(construído pelos alunos em casa, sendo que cada jogo é único pois os alunos tiveram liberdade de escolher as imagens e palavras para colocar no jogo).</p>
Recursos humanos	Professor e alunos
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Os alunos vão tentar identificar as palavras e as imagens que têm, verificando assim se correspondem às peças que estão no quadro ou não.
Previsão de dificuldades/erros	Alguns alunos poderão ter dificuldade em identificar palavras ou desenhos nas peças.
Prevenção das dificuldades	Antes de iniciar o jogo, o professor deve mostrar que imagens e que palavras estão presentes nas peças.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Expressão Plástica: Construção de um dominó com palavras e imagens.

Reflexão sobre a implementação da tarefa	
Relato da actividade/aula	Foi escolhido um jogo de dominó feito por uma aluna (M.S.). A aluna explicou aos colegas quais eram as palavras e imagens que existiam no jogo e ajudou o professor na distribuição das peças. A primeira peça foi colocada por ela no quadro. O jogo desenrolou-se de forma prevista.
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	Os alunos mostraram entusiasmo em realizar este jogo.
Questões relevantes que surgiram	Não houve.
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Houve algumas peças repetidas, pelo que no final havia peças que não correspondiam umas com as outras.
Da planificação	Não houve.
Da atitude dos alunos	Alguns alunos tiveram dificuldade em perceber que imagens estavam desenhadas nas peças do dominó.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	As peças repetidas foram retiradas do jogo. Deveria ter sido verificado com antecedência, de modo a que o jogo conseguisse ser concluído.
Imprevisto B	Com a ajuda da aluna que fez o dominó, os alunos perceberam que imagens estavam desenhadas nas peças.
Factores facilitadores	O empenho e interesse no jogo facilitou o seu desenrolar.
Factores perturbadores	Não houve.
Dar continuidade:	
Em que áreas	Expressão Plástica
Como	Poderão ser feitos outros dominós com outras palavras e imagens.
Quando	Em casa.

Anexo XII

Planificação da Tarefa 6

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 18 alunos	Apoio ao Estudo	Leitura de um texto. Concurso de leitura de palavras aprendidas.	22 de Janeiro Das 16h às 17h

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
<p>Direccionalidade da linguagem escrita</p> <p>Letra, palavra, frase, texto</p> <p>Estratégias de leitura</p> <p>Leitura de palavras: via directa e indirecta</p>	<p>Respeitar regras da interacção discursiva. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos.</p> <p>Ler textos diversos. Ler pequenos textos narrativos. Apropriar-se de novos vocábulos. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, casa, família, alimentação, escola,</p>	<p>Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.</p> <p>Distinguir letra, palavra, frase, texto.</p> <p>Identificar os sons da palavra e estabelecer as correspondências som/letra; letra/som.</p> <p>Ler palavras através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento global; - Correspondência som/letra; - Antecipação; chaves contextuais (leitura de palavras em contexto). 	<p>Cada aluno terá oportunidade de ler na sua vez. Deste modo, o professor poderá avaliar a aprendizagem de cada um.</p>

	vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, jardim, cidade, campo). Relacionar o texto com conhecimentos anteriores.		
Razão de escolha da tarefa	Nesta instituição é considerado muito importante a consolidação de conhecimentos adquiridos. Desta forma, serão revistos textos e palavras aprendidas recentemente, de modo a verificar como estas aprendizagens se deram.		

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>Será escrito no quadro, frase a frase, o texto que foi trabalhado no dia anterior. Inicialmente será lido colectivamente e, depois, individualmente, sendo que o professor irá escolher que alunos lêem o quê. Será lido várias vezes, de modo a que todos os alunos tenham oportunidade de o fazer.</p> <p>No final, será feito um concurso de palavras. As palavras escritas no quadro serão as da família que foi trabalhada no dia anterior, neste caso, “Ra, Re, Ri, Ro e Ru”. O professor vai escolher dois alunos, com aprendizagens relativamente equiparáveis, para lerem uma palavra. O aluno que ler mais depressa, ganha. Depois de todos os pares jogares, será feito um jogo de rapidez, mas colectivo. À medida que os alunos vão acertando, podem ir saindo para o recreio.</p>
Acção do professor	A acção do professor será orientadora.
Organização dos alunos	Cada aluno estará sentado no seu lugar.
Comunicação dos resultados	A comunicação dos resultados será feita no decorrer da tarefa.
Recursos materiais	Giz, quadro.

Recursos humanos	Professor e alunos.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Os alunos vão utilizar as estratégias de leitura de habitualmente (ler silabicamente, associando cada sílaba a palavras aprendidas como “Pata”, “Rita”, “Bola”).
Previsão de dificuldades/erros	É possível que exista algum contratempo na leitura de uma ou outra palavra mais difícil.
Prevenção das dificuldades	O professor ajudará o aluno que tiver mais dificuldade na leitura de uma palavra, lembrando-o de outras já aprendidas, ditongos e as suas histórias. Geralmente, o aluno recorda-se e consegue fazer esta associação.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Matemática: Poderá ser pedido aos alunos que leiam a “segunda palavra da terceira coluna”, trabalhando assim o conceito de ordinal.

Reflexão sobre a implementação da tarefa

Relato da actividade/aula	<p>Foi escrito no quadro o texto que foi trabalhado no dia anterior. Frase a frase, foi lido colectivamente, com a ajuda do professor.</p> <p>Depois, foi pedido aos alunos, cada um na sua vez, que lessem uma frase do texto, apontada pelo professor. Os outros alunos seguiram a leitura com o dedo, no texto que lhes foi dado.</p> <p>Após todos os alunos fazerem a leitura do texto, foi feito o concurso de palavras. Foram escritas no quadro as palavras trabalhadas da família “Ra, Re, Ri, Ro, Ru”, aleatoriamente. O professor escolheu, à vez, dois alunos para lerem a palavra, sendo que o mais rápido ganhava.</p> <p>Depois da leitura a pares foi feito um segundo concurso, desta vez colectivo. À medida que os alunos liam correctamente, saíam para o recreio.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	Os alunos mostraram muito entusiasmo em participar no concurso de leitura.

Questões relevantes que surgiram	Não houve.
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Não houve.
Da planificação	Não houve.
Da atitude dos alunos	Alguns alunos mostraram-se chateados em não conseguir ler com a rapidez necessária. Alguns alunos tiveram uma certa dificuldade na leitura das frases.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Os alunos que não leram suficientemente depressa tiveram uma segunda oportunidade de ler outra palavra.
Imprevisto B	Quando os alunos mostraram dificuldade na leitura das frases, foram motivados e lembrados das histórias e regras aprendidas.
Factores facilitadores	O facto de ser um concurso de rapidez motiva os alunos a participarem e a ler as palavras.
Factores perturbadores	Houve algum ruído durante o concurso colectivo, o que é natural, pois todos querem ser os primeiros a ler.

Anexo XIII

Planificação da Tarefa 7

Ano/Nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 16 alunos	Português	Treino da escrita da letra f (manuscrito, maiúsculo e minúsculo), no quadro e no caderno de escrita.	20 de Janeiro Das 9h30m às 10h30m

O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos Programáticos	Metas/Objectivos	Operacionalização (Descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Leitura	<p>Letra maiúscula, minúscula, impressa, manuscrita.</p> <p>Letra, palavra, frase, texto</p>	<p>Reconhecer que a mesma letra pode ser representada através de diferentes formas gráficas.</p> <p>Distinguir letra, palavra, frase, texto.</p> <p>Usar adequadamente os instrumentos de escrita.</p> <p>Utilizar a linha de base como suporte da escrita.</p> <p>Usar adequadamente maiúsculas e minúsculas.</p> <p>Explicitar regras e procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os tipos de letras; - Estabelecer correspondências entre som e letra(s); 	<p>A avaliação será feita pelo professor, que verificará, ao longo do trabalho do aluno, se este está a corresponder às expectativas.</p>

Razão de escolha da tarefa	Nesta instituição é dada muita importância às aprendizagens significativas que as crianças possam ter. Deste modo, e para que faça todo o sentido e haja sequência na aprendizagem, é prática do nosso ensino o treino da letra que corresponde à palavra previamente aprendida. Assim, após os alunos aprenderem a palavra “Fada”, será feito o treino, em manuscrito, na letra “F”.
----------------------------	---

O que proponho para que o aluno aprenda:	
Metodologia	<p>O professor vai começar por relembrar aos alunos a história da fada. Será escrita no quadro a palavra fada.</p> <p>Após esta breve introdução, contar-se-á aos alunos a história referente à escrita da letra “F”, escrevendo o mesmo no quadro, em simultâneo.</p> <p>Cada aluno será chamado ao quadro, treinando assim o movimento de escrita do “F/f” de uma forma mais ampla.</p> <p>Terminado o treino da escrita no quadro, o aluno terá uma folha na qual procederá da mesma forma, sendo que neste momento será um movimento mais reduzido.</p> <p>Depois de terminar a escrita, o aluno vai colar a folha no seu caderno de escrita.</p>
Ação do professor	O professor terá uma atitude orientadora, de forma a ajudar os alunos que necessitem de ajuda.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados no seu lugar. Serão chamados, à vez, ao quadro para treinarem a escrita da letra “f” e depois sentar-se-ão no seu lugar para o fazerem no caderno de escrita.
Comunicação dos resultados	Os resultados serão colocados no caderno de escrita, que no final do ano irão para casa, de forma a que os pais possam ver a evolução do aluno.
Recursos materiais	<p>Giz, apagador, quadro de ardósia.</p> <p>Folha com a letra “F” (16 folhas).</p> <p>Cadernos de escrita (Individuais)</p> <p>Lápis (16)</p> <p>Borrachas (16)</p>

Recursos humanos	Professor e alunos
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Os alunos terão possibilidade de assistir, previamente ao treino da escrita da referida letra, como é feito o seu “desenho”. Vão tentar reproduzir, ainda que no início possam ter algum contratempo, mas com alguma persistência e treino, aperfeiçoá-lo.
Previsão de dificuldades/erros	Alguns alunos poderão ter uma certa dificuldade em desenhar o f/F, visto que esta letra não é fácil de escrever.
Prevenção das dificuldades	A letra “F” foi introduzida através da palavra “fada”. Como para todas as letras, esta também tem uma história que ajuda os alunos na sua escrita: “A fadinha voa para cima, mergulha no rio e sobe para o ar”. Esta “história” é dita em simultâneo à escrita no quadro, quando o professor mostra aos alunos como se desenha o F. Desta forma, têm uma referência quando estão a realizar a actividade, assim como futuramente.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Expressão Plástica: Pintura numa tela com vários “f” desenhados. Expressão Dramática: treino do movimento da escrita do “f”. Expressão Musical: Compor uma canção referente à escrita do “f”.

Reflexão sobre a implementação da tarefa

Relato da actividade/aula	<p>Começou-se por relembrar os alunos a história da fada, escrevendo a palavra no quadro.</p> <p>O professor contou a história referente à escrita do f: “a fada bonita que sobe no ar, mergulha bem fundo, no fundo do mar e volta para terra” e do F: “a fada mãe ensina a filha a voar”.</p> <p>Depois, os alunos foram chamados ao quadro, dois a dois, para treinarem a escrita do “f” maiúsculo e minúsculo. À medida que iam terminando, treinavam na folha de papel, no seu lugar e outros iam ao quadro. Quando terminaram, colaram a folha no caderno de escrita e ilustraram.</p>
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reacção (individual e da turma)	Os alunos reagiram de forma normal a esta tarefa, participando com gosto.

Questões relevantes que surgiram	Não houve.
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
Do tema	Não houve.
Da planificação	Não houve.
Da atitude dos alunos	Alguns alunos tiveram alguma dificuldade na escrita do f minúsculo, tendo precisado de ajuda do professor.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	A solução foi pegar na mão do aluno, fazer o movimento com ele. Após algumas tentativas o aluno escreveu a letra de forma correcta.
Imprevisto B	Não houve.
Factores facilitadores	Os alunos gostam muito de fazer tarefas no quadro.
Factores perturbadores	Não houve.
Dar continuidade:	
Em que áreas	Expressão plástica Expressão Dramática Expressão Musical
Como	Construção de uma tela com vários “f” manuscritos, maiúsculos e minúsculos, de várias cores. Treino do movimento da escrita do “f”. Compor uma canção referente à escrita do “f”.
Quando	Trabalho em <i>ateliers</i> .

Anexo XIV

– Entrevista 1

Nome: Ana Isabel Carvalho (Professora do 1º Ciclo na Cooperativa “A Torre”; concebeu o Programa de Iniciação à Leitura e à Escrita utilizado na Instituição)

Tema: A importância das histórias e da relação afectiva na aprendizagem da leitura e da escrita

Eu tenho um pouco esta teoria de que ensinar a ler ou aprender a ler é uma coisa que se faz muito antes de se entrar para o 1º ano. A leitura é uma coisa que começa muito antes, porque no fundo têm que começar pela leitura da vida, pela leitura que os miúdos ao crescerem vão tendo de uma forma que lhes seja acessível para eles irem lendo a vida: irem lendo as relações familiares, irem lendo as relações com os outros, irem lendo o mundo que os rodeia, isto tudo é leitura.

Portanto, normalmente um miúdo que tem, que vai fazendo uma boa leitura da vida, até chegar ao 1º ano, entende o que se passa à sua volta, às vezes mesmo que haja problemas familiares e famílias em que os pais se separam, se os miúdos forem sendo ajudados a fazer uma leitura disso, com serenidade, a entenderem isso e fazer parte da sua vida e eles saibam, porque muitas vezes esconder coisas ou tudo o que seja confuso ou o que eles não saibam, se eles tiverem uma leitura da vida bem organizada até aí, ficam muito mais disponíveis para depois aprender o código, para aprender a simbologia toda que implica a leitura.

Mas leitura é uma coisa que se faz muito antes, é ler a vida. Por isso é que eu digo quando ensino a ler que tento continuar um bocadinho nesse processo de os ajudar a ler a vida. Quando eu digo ajudar a ler a vida é por exemplo: eu trabalho muito com os sentimentos deles, com as emoções, com as deles e com as minhas, as alegrias, o que os entristece, o que lhes dá alegria, a maneira como eles chegam à escola e contam uma coisa, a dor, o sofrimento, as perdas que muitas vezes acontecem nas vidas deles. No fundo ajudo-os a ler tudo isso, e transformando na leitura.

Quando eu crio uma narrativa, que é uma história de dois meninos que eu vou contando ao longo do ano, não é mais e eu não pretendo que seja mais do que a história deles próprios. Portanto muitas vezes, em cada ano eu vou alterando coisas, conforme o diálogo que vou estabelecendo com eles. Vou acrescentando, tenho sempre uma base, que é a base do método das 28 palavras, portanto essas palavras têm que ser dadas, os sons que compõem essas palavras, os fonemas, isso tudo tem que ser trabalhado, mas inserindo tudo nessa grande narrativa que os acompanha o ano todo, esta que é construída por mim e por eles nesta base.

Por isso é que muitas vezes se há um miúdo, eu tenho uma palavra e se sei que há um miúdo que está com aquele problema, há outro que está com saudades do pai que quase nunca vê ou porque foi para fora ou porque é médico, há muitas situações de pais que separam, e que estão longe, umas vezes estão com a mãe, ou estão com o pai, as zangas entre amigos, ou um menino que chega triste porque teve uma discussão de manhã com a mãe e não está disponível, quer dizer eu aproveito isso tudo também, o que se está a passar com eles para meter na narrativa, sabendo que aquilo me pode ser útil para eu introduzir a palavra. Por exemplo, na introdução da palavra “urso”, pode ser a história de um urso a que eles estão ligados desde pequeninos porque nesta idade ainda têm muito o boneco com que dormem na cama, quando se perguntou quase todos dormiam com um boneco na cama. O urso deu-lhe o pai. Por que é que eu criei esta história na altura? Exactamente porque os pais estão pouco presentes na vida deles. A menina da história, a Rita, tem muitas

saudades do pai e portanto dorme com o urso na cama porque foi o pai que lhe deu aquele ursinho quando ela fez um ano.

E depois, ao mesmo tempo, não me fico por aqui. Acho que é importante e viver na sala de aula com eles é fazê-lo entender por que é que esse pai está tão ausente. Às vezes é um bocadinho difícil de explicar, porque às vezes são situações difíceis, mas a gente tem que os ajudar e que os fortificar. Mais do que transformar a nossa vida numa desgraça, é perceber: pode ser muitos difícil mas a gente deve fortificá-los, eles têm que criar uma resiliência e perceber que aquela é a sua vida, o seu pai tem que estar no hospital a fazer banco e portanto não o pode ver mas está a fazer uma coisa muito importante, ou então porque foi viajar, está a fazer um trabalho fora mas está a trabalhar, para ele também ter tudo e poder ter uma boa vida e depois vem. Portanto, ajudá-los a entenderem a vida dos pais quando estão ausentes por qualquer razão.

Portanto utilizo, isto é um exemplo, o urso foi o pai que lhe deu, lá está o afecto, portanto a menina da história (que são eles), dorme com aquele boneco. Quem é que também tem um boneco com que dorme? Quem te deu? Foi a tia, foi o pai? Portanto o afecto começa a jogar. Portanto eu vou introduzindo a metodologia toda a partir de situações de vida deles ou minhas. Porque muitas vezes pode não acontecer nada a que a pessoa se agarre mas há sempre a nossa infância. Portanto a partir da minha ou da tua infância, ou daquilo que nos recordamos, muitas vezes para nós chegarmos aos miúdos, para percebermos o que podem estar a sentir, muitas vezes basta pensar na nossa infância e lembrá-la. Ou em situações que foram difíceis ou em situações que foram fáceis.

A nossa infância tem muita importância porque quando tu estás numa sala de aula com alunos, há uma coisa que é muito importante: tu tens que conhecer os alunos que estão à tua frente, portanto tens que os ir deixando falar, a comunicação oral é essencial para ensinar a ler e a escrever. Portanto eles têm que te dar da sua vida, tens que dar toda a liberdade para falarem, conversarem, discutirem problemas, de falarem de coisas que aconteceram, assim como eles me têm de conhecer

a mim e portanto eu conto coisas da minha vida, e os miúdos normalmente adoram ouvir o professor contar uma história ou da sua infância ou uma coisa que lhe aconteceu mesmo em adulto, e eu posso aproveitar o que me aconteceu ou uma história da minha vida, para uma palavra que eu queira introduzir. Sabendo quais são as 28 palavras, eu posso jogar de forma a criar muitas histórias e se eu tiver sempre esta capacidade de comunicação com os alunos, sabendo o que eles sentem, como pensam, como é que vêm, se me lembrar da minha infância, da minha vida e fizer essa associação, eu vou criar sempre um mundo afectivo e mundo de emoções e sentimentos para introduzir a leitura. Portanto, acaba por continuar a ser uma leitura da vida. Só que agora, nós podemos registá-la, podemos registar aquilo que contamos e aquilo que falamos.

Nós podemos aprender o código da leitura e passar depois à escrita. A escrita depois também, nós aqui funcionamos muito com o texto livre e com a liberdade de escreverem o que sentem. É por isso, na minha opinião, que muitas vezes lhes é fácil passar rapidamente à escrita.

A escrita pode ser uma coisa muito difícil, uma criança com um lápis de carvão perante uma folha de papel branca pode ter muita dificuldade. Crianças que vivem exprimindo-se muito, livremente, os seus sentimentos, as suas emoções, aquilo que aconteceu, o que têm para contar, é a mesma coisa, só que quando aprendem o código e quando apreendem a grafia das letras, começam a escrever os fonemas e os sons, começam a aprender a ler, começam a ser capazes de passar para a escrita e têm a facilidade de escrever sobre qualquer coisa porque têm mundo, eles têm muito mundo. Portanto, isto para falar, por exemplo, quando eu dou a palavra “fada”, acontece sempre muito as zangas entre os amigos, principalmente entre as meninas, os rapazes resolvem mais depressa, zangam-se, choram, bulham, mas com as meninas é diferente. Há sempre as meninas com os segredos de uma para a outra, há sempre uma que fica excluída, e a outra quer puxar aquela para si, e então eu fixei muito esta história porque todos os anos há esta situação em sala de aula, há sempre. E aproveito, mesmo que aquilo se esteja a passar naquela altura eu digo: olha a história da

fada é muito boa para eu contar, para eu agarrar nisto que se está a passar e introduzir. E então é aquela história em que a Rita está triste, que é a menina da história, e que não é mais do que eles. Então ela está triste, vocês não sabem o que é que lhe aconteceu, ela anda muito triste. E eles começam a dizer-me: por que é que ela está triste? E eu digo: vocês sabem por que é que ela está triste? Ai eu acho que sei, porque o pai não está; porque a mãe se zangou com ela de manhã; porque ela não pôde trazer para a escola um brinquedo; até que chega sempre, sempre alguém que diz: porque ela está zangada com a amiga ou a amiga já não gosta dela. E eu aí agarro e digo: olha, como é que tu adivinhaste? Ela está mesmo muito triste com uma amiga. Então o que é que aconteceu: há outra que chama a maior amiga da Rita e começa aos segredinhos. Então a maior amiga da Rita começa a afastar-se dela e anda a fugir da Rita com a outra menina. E isso leva a que a Rita esteja tristíssima e à noite não consiga dormir. E ela às vezes quer falar com o Nuno mas ele adormece cedo e não liga muito e ela não consegue falar nem com a mãe nem com o Nuno e está triste e à noite chora na cama. Uma noite não tinha sono e foi à janela e por acaso estava uma lua cheia (vocês, quem é que já viu a lua cheia? Sabem como é que é a lua quando está cheia?). Estava uma noite mágica, uma lua enorme, cheia, e a Rita estava entretida a olhar para a lua que estava tão linda, para não estar a pensar mais naquele assunto que a punha tão triste. De repente ela vê passar uma sombra, e então começo a descrever como se fosse uma fada que passa na lua: digo que a sombra tem um chapéu, e é como se fosse uma menina: ai é uma fada! Tem um véu, tem uma varinha! A Rita viu uma fada a passar na lua! Esta é a frase do programa. Eu insiro a frase do programa nesta história. A Rita tenta acordar o Nuno, ele não liga. Leva-o à janela e diz que viu uma fada na lua e ele: mas viste o quê? Estás a sonhar! Ele não quer acreditar. De manhã o Nuno goza com ela: Ó mãe, sabes que a Rita diz que viu uma fada na lua e ele e o pai riem um bocado. A mãe diz: ai, não sei, se ela acredita... depois normalmente as crianças perguntam: e a Anita acredita na Rita? E eu digo: olhem, a Rita telefonou-me a dizer que tinha visto uma fada na lua e eu disse: Ó

Rita se tu dizes que viste, eu acredito em ti. Olha Rita, lembras-te de me contares da tua amiga? Se calhar essa fada apareceu para te ajudar. Eu vou dar-te um conselho: uma coisa é o conselho da Anita e outra vamos esperar para ver se a fada te ajuda. E eu então aproveito e dou um conselho de vida: aqui já sou eu como professora, como adulto que já teve uma vida longa a dizer: olha Rita, sabes o que deves fazer? Não liguês. Experimenta, como ela era muito tua amiga e tu dela, experimenta começares a brincar com outros meninos e não lhe ligares nenhuma. Não liguês nada, mesmo. Não te mostres triste, nem andes pelos cantos muito triste, porque eu acho que às vezes há meninas que gostam de ser mazinhas. Tu não liguês e começa a brincar com outros meninos, porque há imensos meninos e meninas que gostam de ti, portanto faz isso e tu vais ver se acontece alguma coisa.

Isto já sou eu, indirectamente a dar o conselho à menina que está na sala de aula. Porque as meninas que estão na sala de aula, quando eu conto esta história ficam de boca aberta. E a que foi má fica com a cara toda fechada, mas todas escutam imenso aquilo que eu disse. Então depois a Rita faz como a aconselhei e de repente começa a ver que é a outra que fica aflita e anda a querer aproximar-se dela. Portanto a fada acaba por ajudar a Rita com o seu problema. E o Nuno começa a ficar chateado, porque nunca vê a fada na lua. E este é o passo para eu contar a outra história que vem a seguir, que é a do rato. Eu ofereço-lhe um ratinho porque ele começa a irritar-se por não ver a fada na lua. A Rita começa a notar que ele vai à janela, porque a Rita fica muito contente quanto à história da amiga estar resolvida e o Nuno fica preocupado porque não vê fada nenhuma na lua.

Mas, repare-se que toda esta história está cheia de relações e de afectos: depois acabo por compensar o Nuno, porque a Rita vem contar-me que ele está muito triste porque não vê a fada na lua e eu compro-lhe um ratinho numa loja e ele vai cuidar do ratinho e aí posso introduzir a palavra “rato”. E a história vai nascendo portanto, toda ela de situações que nós podemos ligar. E é uma história muito afectiva. E mesmo tu, um dia que contes uma coisa que não haja de imediato ali e

que queres dar aquela palavra, tu própria crias uma história baseada na vida que é deles e da infância deles, das coisas de que eles gostam, em que possas meter a palavra.

Mas esta carga afectiva... Ah! Porque depois, quando eu passo isto para o quadro, ou quando eu vou passar para leitura, eles já estão ligados à palavra afectivamente. A palavra é apresentada, há uma frase muito simples que resume a história, por exemplo “a Rita viu uma fada na lua”, é a frase que se vai ler. E a partir daí eu posso criar pequenos textos noutra dia em que tento escrever a história no quadro, que contei, e eles já estão de tal maneira ligados que ficam contentíssimos a querer acompanhar o que eu estou a escrever. Adoram, passam a adorar ler. Estão a ler, digamos, no fundo, a vida deles também, e aquilo que se passa com eles.

E portanto isto acaba por ser muito mágico e muito repentino, a maneira como eles agarram a leitura, nós nem chegamos a perceber muito bem como é que eles a constroem interiormente. Mas eu não tenho dúvidas que esta parte mais emocional e afectiva e de ligação a eles, essencialmente de ligação à vida deles, ajuda indescritivelmente. Portanto, depois as palavras são cortadas em sílabas.

É engraçado a parte silábica porque nesta parte são sempre eles que ditam palavras, portanto é através de um vocabulário que é muito usual deles. Portanto começa a escrever-se a família da sílaba, e são os miúdos que dizem tudo, dizem que palavras é que começam ou têm aquela sílaba dentro. E portanto nós vamos registando tudo o que é deles. E quando um miúdo diz uma palavra que é vocabulário que o outro não conhece, perguntamos: vocês sabem o que esta palavra quer dizer? Então expliquem-lhe. E portanto eles estão todos a tomar conta de todo o processo de aprendizagem deles. Portanto eles quase que constroem o seu processo de aprendizagem e que eu estou a ajudar a construir, obviamente, é esse o papel do professor.

Quando surgem aqueles fonemas complicados, que tem de ser explicar: os “nh”, os “ch”, os “lh”, pronto aqui podemos só dizer que é assim que se escreve este som e que há uma regra, e que há uma regra com “u” para se ler o “que” e o “qui”, ou o “gue” e o “gui” com o u no meio. Mas

como no mundo tudo foi vivido como uma narrativa e uma história afectiva, eu um dia pensei, vou transpor as histórias deles para as letras, porque eles estão numa fase muito animista, as letras são entes, as letras são como um ser, como nós.

Portanto, repare-se que eu tanto passo da história da Rita e do Nuno para as letras, ou da Rita a falar com as letras, ou as letras que vão à quinta da Rita apanhar cerejas. E não há nenhum miúdo que diga: “mas as letras não falam!”. Porque este mundo é mágico nesta idade, e o serem muito animistas, as letras e os números têm vida. E Frédérique Pappy utiliza muito a história com números como seres. Porque esta é uma idade muito anímica ainda, aos 5/6 anos. Já aos sete anos começam a ter uma distanciação disto tudo. E o que é que eu faço com os fonemas complicados? Portanto faço uma reunião das letras, que é a mesma reunião que nós fazemos para discutir os nossos problemas na sala de aula. E lembrei-me disto, por que é que eu não hei-de fazer uma reunião em que as letras discutem situações que lhes acontecem? Ou de zangas, ou porque gozaram, ou os mauzões que gozam com os outros, que são o “e” e o “i”. Portanto são aquelas situações que se criam. E crio casamentos, ou que estão apaixonados, gostam um do outro, ou porque se zangaram, ou porque um quer fazer as pazes, ou porque querem discutir aquele problema, e como é que se vai resolver? E eu ponho as letras a dar ideias, que é também como eles vão resolvendo muitas vezes as situações deles.

E portanto ali crio o fonema que vou dar, mais complicado, que são os que têm regras, e os miúdos ficam ligados à história. Muitas vezes quando não se lembram, basta dizer “lembras-te o que é que o “c” foi fazer à casa do “h”? ou faço só um gesto da história ou lembro um bocadinho da história e eles imediatamente lêem a palavra e se lembram como é que se lê aquele som, e para escrever é a mesma coisa.

E portanto, é sempre uma história que está por trás, é sempre uma história e uma história de afectos, uma história muito ligada à vida deles. Ao mesmo tempo, o professor num processo destes,

como um adulto mais maduro, pode ir ajudando a resolver muitas questões, ao mesmo tempo que está a ensinar a ler, ajudá-los a resolver problemas, pensam nos seus problemas, pensam na vida, aprendem coisas interessantes da vida, no fundo é a matéria mais interessante de se trabalhar. Todos estes sentimentos, dor, perda, alegrias, tristezas.

Já tive miúdos que perderam o pai ou a mãe na sala de aula, nesse ano, e isso é evidente que pode precisar de um apoio ao lado, mas é um trabalho imenso a fazer, muitas vezes com os outros, portanto. Mas na sala de aula, das experiências que eu tive, mais importantes, e há sempre, o miúdo tem sempre uma necessidade enorme de contar aos outros. Quase sempre, os miúdos a quem aconteceu isto precisam de contar aos outros. Então a maneira como o professor os recebe, e ele conta aos outros os problemas, os outros ficam numa grande aflição.

O professor tem que ter uma capacidade de gerir muitas coisas que são muitas vezes difíceis na sala de aula. A própria aprendizagem da leitura e da escrita é uma coisa difícil, a escrita é morosa, é um passo bem mais difícil. Mas o que eu sinto neste método, nesta forma de ir fazendo as coisas é que as coisas vão acontecendo, quase magicamente. Olha, ela agora de repente já está a ler aquilo. Não começa toda a gente ao mesmo tempo, temos que respeitar imenso isso, mas ir estando atento, onde é que eu posso ir dando uma ajuda, onde é que eu sei que posso resolver.

Eles estão numa fase muito desorganizada nesta altura interiormente, são os seis anos, e é por isso que há coisas que são muitos estruturantes, de todos os dias se fazerem e de se repetirem, parece que é uma repetição mas eles precisam disso, para se organizarem. Eles organizam-se muito através daquele caderno, e interiormente. O caderno às vezes é muito trabalhoso mas eles estão a aprender a organizar-se. Através de uma metodologia que lhes é dada, mas estão a fazer uma coisa em que vão organizando, em que vão aprendendo. Mas é muito construído assim. Eu acho que isto não é fácil, e o professor não tem que estar muito preocupado às vezes em copiar a história: se estiver disponível para ouvir os miúdos, se tiver uma base, mesmo aquilo que está feito, e dos textos

que eu fui fazendo, das histórias que eu fui construindo, portanto eu criei uma história que fica para quem se quiser basear. Acaba por corresponder a qualquer turma porque foram histórias que foram construídas através de bases de ligação com eles.

E não há muita coisa que mude na ligação com eles, mudam às vezes é mais as ideias que eles trazem. Eu quando pego num caderno de uma aluna minha de há muitos anos, e pego nos cadernos agora, vejo que fui fazendo uma evolução cada vez maior. Também fui deixando mais construída a história que se passava na sala de aula e aqueles registos foram evoluindo. Só se regista por escrito aquilo que sabes que eles conseguem ler.

Portanto também tem de ser fazer o esforço de, tudo o que foi oralmente dialogado, passar para uma coisa simples mas que esteja lá tudo contido, para eles poderem ler esse texto. Porque os livros de leitura e os livros de fichas são muito secos. Se o professor se baseia só no livro de leitura e no livro das fichas e dá a palavra e pronto, torna-se mais árido e nós ganhamos imenso na relação com os miúdos. Ganhamos em afecto e na boa relação que temos com eles, ganhamos em aprendizagem, é mágico.

Mas portanto há um método por trás, antes nós fazíamos isso, chegámos a fazer isso e eu ainda trabalhei assim, com o método natural da leitura e eu fazia muito na pré-primária: tirava a partir do texto livre deles, mas ia construindo isto assim também. Eu não fazia era tanta leitura, construía o dicionário, a partir dos textos deles tirava uma palavra simples, não ia tirar palavras muito difíceis, e depois ia construindo um dicionário que punha na parede, por exemplo “cão”, “mapa”, “casa”, e construía-se o dicionário, e depois no caderno: a palavra escrita em maiúsculas e em minúsculas, para eles irem fazendo essa passagem, os textinhos deles.

E depois num primeiro ano se não tiveres um método, como este das 28 palavras, que achei giro e que se podia adaptar muito à vida deles, vais criando mesmo a partir dos textos deles, vais criando a mesma metodologia, vais retirando palavras, crias uma pequena frase, vais introduzindo

outras palavras que tenham a ver com o texto que introduzes, e aquela palavra que te serve para depois dividir silabicamente, porque tu comesças por dividir silabicamente as palavras simples, não podem ser as que têm os sons “ã”, “lhes”, “ches”, são só aquelas com a sílaba simples. Quando essas sílabas estão todas dominadas é que passas para os outros sons e os outros fonemas.

E por exemplo, outra coisa que é muito importante as pessoas pensarem é que nós estamos aqui num contexto de meninos com uma determinada vida, mas muitas vezes as pessoas dizem: (eu também trabalhei na APIA, que tinha situações muito difíceis, e fiz isto na pré-primária, se eu continuasse a primária aquilo era um mar de rosas), portanto o que é importante é perceber o contexto em que estamos e em que sítio estamos nós a viver com aqueles alunos.

Pode ser uma escola do campo, e então aí eu posso utilizar palavras que estão mais relacionadas com o campo, tenho que usar a vida deles também, as realidades deles, e posso transformar isso tudo em leitura, numa metodologia muito parecida com esta. Uma coisa que fazia o Paulo Freire com os adultos, eu trabalhei com ele na Guiné e era absurdo, na Guiné os livros estavam feitos com as nossas palavras, por exemplo tu tinhas, para aprender a ler na Guiné, no interior, imenso calor, tinhas a palavra xaile, eram iguais os livros, eram os nossos livros de português, e não tinha sentido nenhum. Portanto, por acaso eu fui com o António Torrado e sugerimos-lhe ser ele a construir os livros a partir da realidade que vivemos lá. E o António Torrado veio para aqui (portugal) e editou livros que depois foram utilizados na Guiné. Já construídos para os miúdos da Guiné, o António Torrado é fabuloso a construir histórias, o Pé ante Pé, que foi utilizado em paralelo nas nossas aulas, foi escrito por ele. Por exemplo, esse livro eu utilizava para apoiar os miúdos que não conseguiam, até eles estarem mais desenvolvidos e se integrarem como os outros. Mas é muito importante o sítio, é como eu digo, é a vida deles que nós temos que conhecer, e é o contexto. E é aquilo que nós lhes damos de nós, de nosso.

Por isso é como eu digo, querem que eu escreva um programa de Português como existe por

exemplo o manual de matemática. Eu defendo muito uma teoria que é o material está todo feito, a base está, mas é muito importante uma coisa que é a vida de cada professor, a sua experiência de vida, e portanto o professor, se se lembrar da sua infância, se se reportar à sua infância, pode muitas vezes construir aquilo que é ele professor na relação com os alunos, é ele que se está a dar aos alunos, os alunos têm que o conhecer. Isto é muito importante afectivamente, como é importante o professor ouvir os seus alunos e conhecê-los, para criar um contexto. A importância da narrativa, da história vivida, e se possível ligada à vida deles, é absolutamente importante.

A história da bola é o ciúme, o Gugu é gago e gordo, que significa o respeito pelo outro. Claro que eu ponho estes dois personagens (a Rita e o Nuno) como dois miúdos fantásticos. Vou transmitindo os valores humanos que queremos que persistam na vida, e portanto a história da bola é uma coisa natural entre irmãos que é o ciúme. A avó deu a pata à Rita, a patinha anda sempre atrás dela e o Nuno começa a sentir-se, eles disseram logo quando eu disse que o Nuno estava triste, eles disseram logo porque a pata é da Rita e o Nuno não tem nada. Claro que a história que eu conto, não são eles que ma dão. Mas o que é que estou a defender quando digo que a Rita foi ao mealheiro dela e deu o seu dinheiro todo? A importância da união dos irmãos, a importância de os irmãos serem muito amigos, porque ter irmãos para a vida é uma coisa fundamental, portanto a amizade entre irmãos já sou eu, como valor, que quero que seja pensado. Eles até se chegam a comover quando eu digo que a Rita lhe ofereceu a bola. Quando eu conto que a mãe lhe diz (ao Nuno) como é que ele tem aquela bola. O Nuno agarra-se à irmã e eles ficam todos comovidos e eu às vezes também me comovo a contar. Mas é muito importante, são os valores que o professor deve estar atento a transmitir.

Portanto pode passar-se tudo, repare-se que se pode passar, num ano, tudo o que fortifique aqueles miúdos e eles aprendem a ler com isso tudo. Porque estão a ler a vida, e quando tu dás esses valores estás a ensiná-los a ler bem a vida. A ler bem, porque tu podes fazer uma leitura da vida

medonha, pessoas que têm vidas destroçadas e depois tornam-se bandidos, tornam-se pessoas socialmente desajustadas, tornam-se pessoas que não conseguem construir uma vida porque não têm uma leitura boa da vida, portanto é óbvio que o nosso papel é transmitir valores e dar uma boa leitura da vida.

Por exemplo, a história do Gugu, depois ele fica amicíssimo deles, joga à bola que se farta, tens que puxar pelos lados do Gugu que são bons, o próprio Nuno diz: “Eu tenho que aprender com o Gugu!”. E o valor do avô que diz: não Gugu, tu não podes faltar à escola. Tu vais ter é que ser capaz de resolver o teu problema na escola. Como aqueles miúdos que vão falar em casa, que fogem dos assuntos, fazê-los entender que há uma forma de resolvê-los em sala de aula e que depois a professora até é compreensiva. E diz: que boa ideia que tu deste Gugu, nós fazemos um Jornal de Parede. E vou valorizando tudo aquilo que deve ser valorizado no crescimento deles. É muito esta narrativa que é a história que eu vou contando da Rita e do Nuno, mas que é a história da vida deles, do que o que os rodeia.

Quantas vezes os miúdos assistem também a coisas terríveis, ou que vêm na televisão. E nós podemos trabalhar isto na sala de aula. Por isso eu acho que ser professor é uma responsabilidade e ao mesmo tempo de um poder imenso. O poder que um professor tem é incalculável, não imaginas o poder que um professor tem sobre as crianças pequeninas, pode ser bom ou pode ser mau.

Eu tive professores péssimos, eu odiei a minha escola primária, portanto eu não guardo nenhuma recordação, porque foi má, o ensino era à base de pancada, nós tentávamos era fugir da escola, eu odiava ir à escola, era a pior coisa que havia, isto é péssimo e a professora exercia verdadeiro poder, de bater, de dominar, era um adulto perante crianças, era a força. Nós temos a força toda na mão, como é que vamos usar, que perfil deve ter o professor, o que é que um professor pode fazer de bom, mas também pode fazer de mau.

Eu acho que fui para professora porque odiei a minha escola primária e pensei não pode ser assim. Gostava de ter seguido teatro, dança, que era a minha grande paixão, mas coisas muito ligadas às artes, de que eu gostava muito, acho que é fundamental darmos importância às artes. Então pensei, eu posso fazer um bocadinho disto tudo ou dar um bocadinho disto tudo aos meus alunos. Eu fui fazendo estas coisas todas, mas nunca aprofundei nenhuma, mas pensei como professora, era outra coisa de que eu gostava e onde posso aplicar um bocadinho disto tudo. Eu posso trabalhar um bocadinho destas coisas todas ou pelo menos valorizá-las numa escola, sendo professora.

Portanto um professor pode ser um mundo infundável de coisas, pode dar aos seus alunos um mundo.

Anexo XV

- **Entrevista 2** (Entrevista realizada em conjunto com a Direcção e Coordenação do Pré-Escolar e 1º Ciclo da Cooperativa “A Torre”)

Nomes: Francisco Costa (Professor, Coordenador do 1º Ciclo e Director na Cooperativa “A Torre”), Nuno Leitão (Professor e Director na Cooperativa “A Torre”) Patrícia Bandeira (Educadora e Coordenadora do Pré-Escolar na Cooperativa “A Torre”),

1- Descreva brevemente o método utilizado para a introdução à aprendizagem da leitura/escrita no pré-escolar na Cooperativa “A Torre”.

A metodologia é baseada na ideia de criar sempre um clima em que a linguagem constitui o modelo para a relação e interacção na sala.

O ambiente criado na sala deve ser facilitador na motivação da aprendizagem da leitura/escrita.

O educador deve facultar o contacto com diversos materiais, que levam as crianças a perceber as funções destas aprendizagens na comunicação.

Na sala de aula as crianças fazem uma reunião semanal em que contam as notícias do fim-de-semana. Os textos são escritos pela educadora e ilustrados pelas crianças. Estas notícias são expostas na sala. É muito importante para as crianças saberem que a sua notícia pode ser lida por qualquer pessoa que entre na sala. A notícia é divulgada através deste instrumento mágico, que é a escrita.

Também neste trabalho das notícias é escolhido um texto, que vai para o caderno individual

de cada criança. No passo a seguir, elas copiam o texto e destacam uma palavra. As palavras destacadas são colocadas num quadro de pregas e ficam na parede da sala.

Também todas as conversas, histórias, estudos são registados e expostos na parede da sala. Jogos de palavras, lengalengas, poesias e histórias são prática e consideradas de maior importância na sala do pré-escolar.

2- Descreva brevemente o método utilizado para a introdução à aprendizagem da leitura/escrita no 1º Ciclo na Cooperativa “A Torre”.

O processo de iniciação à leitura e à escrita na Torre faz-se a partir de uma abordagem global das palavras, todas elas retiradas de um contexto narrativo criado explicitamente para o efeito.

A base narrativa criada na escola para a introdução paulatina e progressiva das palavras que os alunos vão aprendendo a ler (com os casos de leitura específicos que cada uma encerra) cria o elo afectivo fundamental para a contextualização de cada caso de leitura: trata-se de uma história com dois protagonistas que têm exactamente a idade dos miúdos que a acolhem e o mesmo tipo de actividades e inquietações que a generalidade dos alunos de seis anos experiencia na sua vida quotidiana; é uma história que permite por isso às crianças um processo de rápida identificação com aquilo que vai acontecendo, na medida em que as situações descritas lhes são, de um modo geral, familiares e reconhecíveis; acresce que a história não se conta toda de uma vez, o que quer dizer que há sempre lugar para, na abertura de cada episódio da história contada inaugura, os alunos introduzirem as suas próprias histórias e experiências pessoais – com o tempo, elementos vários das suas vidas constam já como parte integrante da história que se vai contando e este aspecto é, parece-nos, de uma importância decisiva, na medida em que permite a cada miúdo ir de algum modo aprendendo com a sua própria vida, ou seja, ir aprendendo consigo mesmo.

A aprendizagem da leitura e da escrita em contexto (assente nesta estrutura narrativa que acompanha os alunos do início ao fim do 1º ano) é em si mesma fundadora, por assim dizer, de uma espécie de auto-aprendizagem, na qual os alunos conquistam a possibilidade de compreender e interpretar, não só a história que lhes é contada, mas também, dado que continuamente participam nessa história com os seus próprios contributos narrativos, a possibilidade de dar sentido à sua história pessoal.

3 - Como valoriza o afecto na aprendizagem da leitura/escrita?

A aprendizagem da leitura e da escrita é uma aprendizagem fundada, toda ela, na afectividade dos alunos. A leitura, entendida em sentido amplo, não é apenas a capacidade de decifração do escrito, mas a capacidade de compreender o nosso mundo pessoal, a vida relacional que temos e a experiência que vamos acumulando da vida e do mundo como um todo.

O que nos afecta, (ou, dito de outro modo, aquilo por que temos afecto) é o que nos toca, o que nos mobiliza, enfim o que reclama de nós envolvimento, o que nos vincula – e é aí que se fundam os significados que vamos atribuindo às coisas e às relações que estabelecemos com o que temos à nossa volta. É aquilo que nos afecta e é alvo do nosso afecto que desperta, por assim dizer, a nossa sensibilidade leitora, o nosso desejo de decodificar, compreender e interpretar aquilo com que nos envolvemos efectivamente, ou seja, afectivamente.

É por isso que, ao longo de gerações, as rimas e lengalengas das amas tradicionais, os contos partilhados e transmitidos pelos pais e avós – umas, pela voz que se lhes emprestava em ritmo e cadência particulares (sem absoluta necessidade de um sentido explícito ou de um fio condutor narrativo); outros, pelas histórias veiculadas e pelo jogo de emoções nela contido – constituíram verdadeiras ante-câmaras da leitura, exercícios pré-leitura fundamentais, por permitirem justamente

construir sentido para diversas possibilidades de dizer o mundo e de habitar nele, mesmo antes de ser-se capaz de decifrar os textos e os conteúdos narrativos através da leitura. A base afectiva lá estava, como plataforma de lançamento para a futura relação “leitora” com o mundo e com a experiência que dele se viesse a ter... Sem afecto, não há verdadeiramente leitura, pelo menos no sentido mais amplo do que significa ler: lemos tanto melhor, quanto mais conseguirmos afectar e ser afectados também pelo mundo à nossa volta.

4- Em que medida as expressões são um contributo positivo para a aprendizagem?

O que nos remete para a próxima questão: o contributo das expressões para a aprendizagem.

As expressões – corporal, plástica, dramática, musical... São, todas elas, formas de comunicarmos modos de relação com o mundo e com os outros, bem como formas de comunicarmos o modo como nos vamos apropriando dessas relações, interpretando-as. É neste sentido que talvez seja legítimo afirmar que quanto mais modalidades e possibilidades tivermos de nos exprimirmos, tanto melhor conseguiremos expressar-nos verbalmente, primeiro através da oralidade, mais tarde através da escrita.

Historicamente, o gesto, o desenho, o som, estão na base do que veio a constituir-se como linguagem e, neste sentido, podemos afirmar que radica neles a origem da palavra, da linguagem articulada, da fala – a limite, são eles a génese da linguagem como pensamento.

5- Na Torre, a criança é construtora do processo de aprendizagem. Qual a importância?

A importância de os alunos, na Torre, serem construtores (ou co-construtores) do seu próprio processo de aprendizagem, reside no facto de se entender que ninguém pode substituir-se a alguém

na construção do significado que atribuímos à nossa experiência da vida e do mundo.

Se os alunos forem estimulados a pensar sobre o que fazem, o que vêem, o que ouvem, o que sentem, certamente elaborarão o sentido para as suas próprias relações com as coisas, assimilando como significativas todas as suas experiências.

Se os alunos forem estimulados a fazer perguntas e ajudados a procurar respostas para as suas inquietações e curiosidades sobre o mundo à sua volta, descobrirão soluções para os seus problemas, soluções essas que constituem motivação intrínseca para novas perguntas e para novos caminhos de aprendizagem.

Se os alunos forem estimulados a partilhar com os outros os seus pontos de vista, a argumentar e contra-argumentar com os seus pares e professores, aprenderão a “negociar” significados, pensando sobre eles e interrogando-se constantemente, em vez de aceitarem passivamente quaisquer soluções finais.

Se os alunos forem estimulados a procurar respostas, a produzir conhecimento e a partilhá-lo (conhecer é tão importante como dar a conhecer), então aproximar-se-ão progressivamente da noção do tipo de aprendizes que são, podendo organizar-se pessoalmente da melhor forma para aprenderem o que é suposto que aprendam, fundando cada nova aprendizagem nas que já conseguiram conquistar e mobilizando os seus conhecimentos na promoção de cada nova aprendizagem.

Anexo XVI

Descrição de lições do Método de Aprendizagem de Leitura e Escrita na Cooperativa “A Torre”

- Caderno de Apoio -

Lição nº 12

Sumário: Introdução da palavra pata.

Material: Imagens e a frase referentes à palavra pata.

Aluno: Lápis de carvão, lápis de cor, cola, imagem da pata e a palavra “pata”.

Actividade: Conta-se a seguinte história:

- Ontem, encontrei a Rita e o Nuno. Vieram de fim-de-semana e estiveram na quinta do avô e da avó. Fizeram lá imensas coisas. O Nuno e o avô foram aos marmeleiros.

- Quem sabe que fruto dá o marmeleiro?

- Com os marmelos a Rita e a avó fizeram uma deliciosa marmelada caseira. Mas eles contaram-me um segredo fantástico... Vou dar-vos pistas... Sejam bons detectives. Tem a ver com animais... (os alunos lançam ideias)

Há sempre algum que diz que nasceu um animal. Caso não aconteça, o professor converge o diálogo para que tal aconteça.

- Boa! Nasceu um animal. É uma ave. São pequeninos e amarelinhos e adoram água.

- Uma pata!

- Pois é! A pata da quinta dos avós do Nuno e da Rita pôs ovinhos e agora há uma ninhada de patinhos minúsculos. A Rita não queria voltar da quinta. Fez uma birra porque queria ficar lá para tratar dos patinhos

- Já viram patos bebés? Como são? O que comem?

- A Rita queria trazer um patinho para a casa de Lisboa, mas a avó disse que ainda eram muito pequeninos e que iriam sentir muito a falta da mãe. A avó prometeu à Rita que lhe dava um pato quando eles estivessem maiores. Mas o pior é que a mãe da Rita não quer animais lá em casa.

- O que é que acham que uma pata em casa da Rita e do Nuno faria? (os alunos dão ideias)

- Pois é! A Pata ia sujar a casa toda. Ia fazer cocós na alcatifa e nos tapetes. Ia encharcar-se

na água do bebedouro, ia deitar comida para o chão.

- Mas a Rita e o Nuno chatearam tanto a mãe que ela disse que se eles se portassem bem, podiam trazer uma para Lisboa e ficava na cozinha, na marquise e na varanda.

O professor mostra a imagem da pata e escreve a palavra no quadro (sempre em letra cursiva e imprensa)

pata

Os alunos fazem a leitura da nova palavra. Em seguida, escreve-se a frase:

A pata é da Rita.

Distribuem-se os cadernos de leitura. Os alunos recortam a palavra “pata” – em cursivo e em letra de imprensa – e também a imagem. Colam no caderno, fazem a cópia das palavras e o desenho (a avó a dar a pata à Rita).

Lição nº 16

Sumário: Introdução da palavra bola.

Material: Quadro, giz, imagem da bola, palavras e frase.

Aluno: Lápis de carvão e borracha.

Actividade: O professor conta a seguinte história:

- O Nuno continua muito triste. À noite, quando se deita, chora. E sabem porquê? Exacto, porque a patinha não anda atrás dele. A Rita preocupada foi ao mealheiro e gastou o seu dinheiro todo para comprar uma coisa que o Nuno adora. Adivinhem lá!

- Uma bola. O Nuno andava a namorar uma bola que está exposta na montra de uma loja de desporto lá na rua. Todos os dias quando os dois irmãos iam a caminho da escola ou regressavam da escola, o Nuno parava em frente à montra e dizia:

- O meu sonho é ter aquela bola! Uma bola oficial.

- A Rita falou com a mãe e em segredo compraram a bola ao Nuno. Quando o Nuno chegou a casa viu um embrulho em cima do sofá. A Rita e a mãe disseram que aquele presente era para ele. Quando ele rasgou o papel de embrulho e viu a bola ficou doido. Saltava e gritava.... Deu um abraço à mãe e outro à Rita, desceu disparado do 3º andar e foi para a rua jogar com os amigos.

Escreve-se no quadro a palavra bola:

bola

Os alunos fazem a leitura da palavra. Em seguida escreve-se a frase:

A bola é do Nuno.

(faz-se a leitura)

Mostram-se os desenhos e a frase, afixa-se à parede. Os alunos colam as palavras e a imagem no caderno de leitura e fazem o desenho.

Lição nº 18

Sumário: Treino do b/B.

Material: Fotocópia do Treino do b/B.

Aluno: Fotocópia do treino do b/B, lápis e borracha.

Professor: Qual é a letra/consoante que vamos treinar hoje?

Os alunos avançam com várias hipóteses. Diga-lhes que desta palavra já treinaram a vogal **o**. Aguarde até que algum diga que é a letra **b**.

- Hoje, vamos fazer o treino do **b** minúsculo e do **B** maiúsculo.

Primeiro o professor escreve o **b** minúsculo no quadro.

À medida que vai desenhando a letra, entoa esta melodia:

*Chuta
a bola
Cai no
chão
Vai parar à tua mão!*

- Para o **B** maiúsculo, diz-se que é o Tó a jogar à bola. Lembram-se de como é o Tó? Um pouco gordinho, não é? O Tó joga muito bem futebol. Às vezes, recebe a bola no peito, e depois remata. Quase sempre é golo! Quem é que joga assim? Brinca-se que o **B** tem duas barrigas. É o Tó com a sua barriguinha a receber a bola no peito.

Cada aluno faz o treino do b/B no quadro. Depois, no lugar, faz o treino do b/B na fotocópia, lê a frase e cola no caderno.

Lição nº 27

Sumário: Início do Estudo dos Ditongos

Material: Caderno de Leitura e Escrita

Aluno: Lápis e Borracha.

O professor escreve no quadro o **a e i o u**. Pede-se a todos os alunos para repetirem as letras à medida que as aponta no quadro. Diz-se que estas letras são as vogais e que todas as outras são consoantes. Depois, conta-se a seguinte história: o **a**, que tem aquela patinha esticada tem um grande defeito – porta-se mal e anda sempre à luta. Ele luta muito com uma outra vogal.

Professor: Tentem lá adivinhar! Sim, o **a** quando se junta com o **i**, bate nele. O **i** como é franzino e sensível está sempre a dizer:

- **Ai**, magoaste-me! **Ai**, pára de me dar murros e pontapés!

a e i o u

ai

O **a** também, que tem muito mau feitio, também magoa outra letra.

Professor: - Adivinhem lá! Sim, é o **u**. Quando o **a** aperta o **u**, ele diz:

- **Au**! Não me apertes! **Au**, não me belisques!

a e i o u

au

As outras letras do alfabeto já estão fartas das brigas e discussões entre o **a** e o **i** e o **a** e o **u**. Decidiram então que quando o **ai** e o **au** se juntam têm que estar com outras letras. Vamos tentar descobrir palavras onde o **ai** e o **au** estão.

Registe todas as palavras no quadro. Peça para ao alunos copiarem as palavras descobertas para o caderno.

Exemplo:

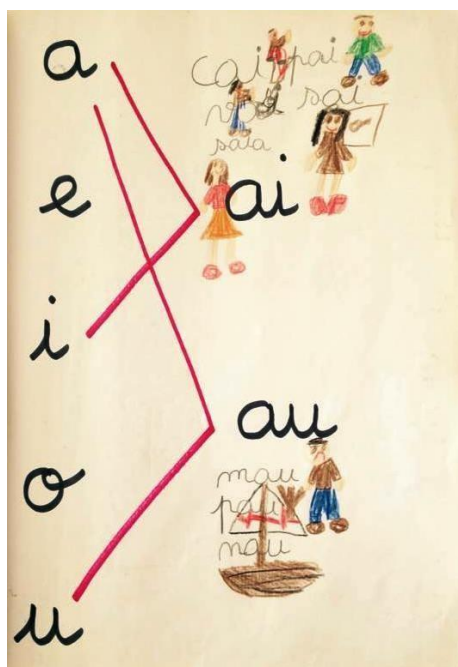


Imagem 1 – Caderno de Leitura e Escrita (Ditongos)

Lição nº 28

Sumário: Leitura de um texto com os ditongos **ai** e **au**.

Material: Fotocópia do texto.

Aluno: Lápis de cor, cola e texto.

Nesta lição, o professor pergunta aos seus alunos quais são as vogais que quando se juntam há sempre briga e discussão – **ai** e **au**.

Depois começa a escrever as frases no quadro e pede a um ou dois alunos para as lerem. Procede da mesma maneira para todas as frases do texto.

Depois, distribui o texto aos alunos; pede-lhes que o cole no caderno e que façam uma ilustração de um momento do texto.

Circule pela sala e faça leitura individual com todos os seus alunos.

Exemplo:

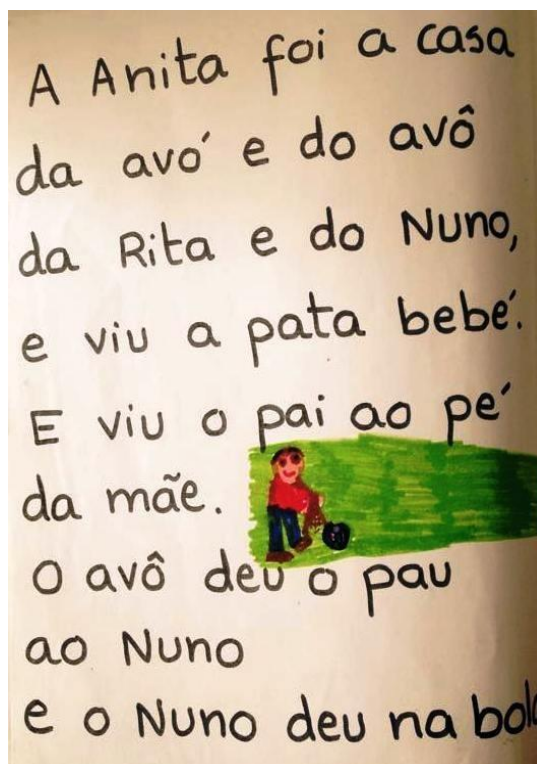


Imagem 2 – Caderno de Leitura e Escrita (Texto)

Lição nº 29

Sumário: Os ditongos **ei** e **eu**.

Material: Giz de cor.

Aluno: Lápis de cor e de carvão.

Comece a aula por escrever as vogais no quadro:

a e i o u

Conte a seguinte história:

Há outras vogais que quando se juntam são insuportáveis. Têm a mania de que são as melhores.

a e i o u

eu

O **e** e o **u** quando se juntam são uns convencidos. Julgam que são os melhores do mundo e estão sempre a dizer:

- **Eu** é que sei! **Eu** é que jogo bem futebol! **Eu** sou o melhor a correr.

Mas o **e** também se junta a outra letra e gozam com tudo e com todos:

a e i o u

ei

Quando se juntam dizem:

- **Ei**, seu tonto! **Ei**, tu aí, és um preguiçoso! **Ei**, seu caixa de óculos.

As outras letras, para acabarem com estas brincadeiras de mau gosto, exigiram ao **eu** e ao **ei** que ficassem junto de outras consoantes.

Peça aos seus alunos para descobrirem palavras com os ditongos **eu** e **ei**.

Lição nº 30

Sumário: Leitura de um texto com os ditongos **eu** e **ei**.

Material: Fotocópia do texto.

Aluno: Lápis de cor, cola e texto.

Nesta lição, o professor pergunta aos seus alunos quais são as vogais que quando se juntam há sempre briga e discussão – **eu** e **ei**.

Depois comece a escrever as frases no quadro e pede a um ou dois alunos para as lerem.

Proceda da mesma maneira para todas as frases do texto.

Depois, distribua o texto aos alunos; peça-lhes que o colel no caderno e que façam uma ilustração de um momento do texto.

Circule pela sala e faça leitura individual com todos os seus alunos.

Exemplo:

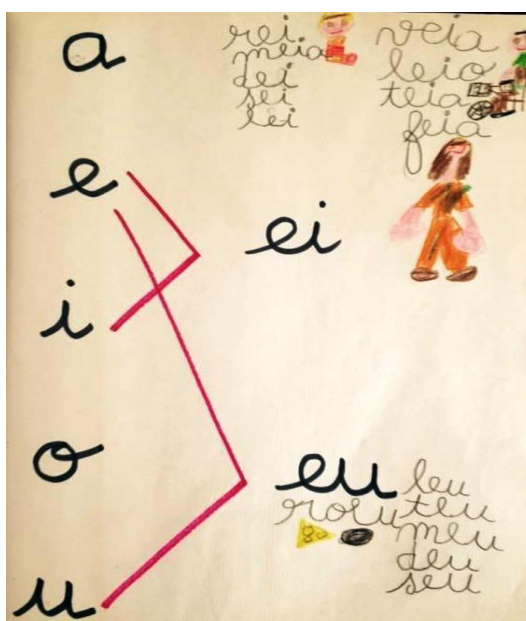


Imagem 3 – Caderno de Leitura e Escrita (Ditongos)

Lição nº 31

Sumário: Os ditongos **oi** e **ou**.

Material: Giz de cor.

Aluno: Lápis de cor e de carvão.

Comece a aula por escrever as vogais no quadro:

a e i o u

Conte a seguinte história:

- Há outras vogais que quando se juntam são bem mais simpáticas do que o **a** com o **i** e o **u** ou o **e** com o **u** e o **i**.

Escreva no quadro:

a e i o u

O **o** e o **i**, decidiram ir de férias para o Brasil. Quando voltaram tinham imensas letras à espera deles no aeroporto, porque eles são realmente muito simpáticos. Então quando viram todas as outras letras só diziam:

- **Oi**, tudo bem!? **Oi**, aí! **Oi**, cara!

a e i o u

oi

Passe pelos seus alunos e bata com a sua mão na mão deles, como forma de cumprimento e diga: - **Oi**!

Quando acabar de percorrer a sala e estiver junto ao quadro diga:

- Já o **o** quando se junta ao **u**, ficam os dois desorientados. Não conseguem decidir! Não conseguem escolher nada! Não conseguem fazer nada. Andam sempre confusos e dizem:

- **Ou** é por ali, **ou** é por ali! **Ou** gosto disto, **ou** gosto daquilo! **Ou** quero isto, **ou** quero aquilo. **Ou** quero ficar, **ou** quero ir!

a e i o u

ou

- Todas as outras letras querem o **oi** e o **ou** perto de si porque são muito divertidos. Sabem de algumas palavras tenham **oi** ou **ou**?

Registe todas as sugestões dos seus alunos.

Peça-lhes para copiarem as palavras encontradas.

Circule pela sala e peça aos seus alunos para lerem as palavras que escreveram.

Lição nº 32

Sumário: Leitura de um texto com os ditongos **ai** e **au**.

Material: Fotocópia do texto.

Aluno: Lápis de cor, cola e texto.

Nesta lição, o professor pergunta aos seus alunos os últimos ditongos que aprenderam – **oi** e **ou**. Relembre a história de cada caso.

Depois comece a escrever as frases no quadro e peça a um ou dois alunos para as lerem. Proceda da mesma maneira para todas as frases do texto.

Depois, distribua o texto aos alunos; peça-lhes que o colem no caderno e que façam uma ilustração de um momento do texto.

Circule pela sala e faça leitura individual com todos os seus alunos.

Exemplo:

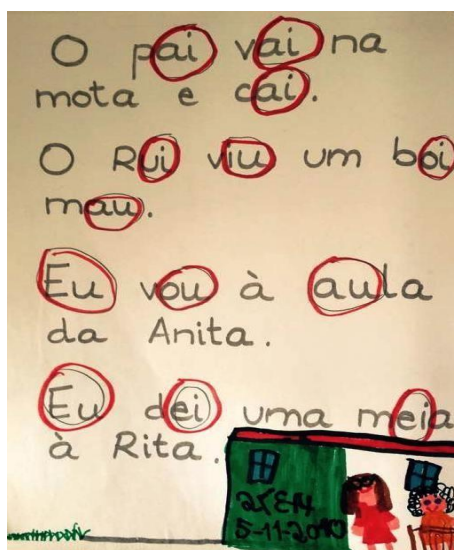


Imagem 4 - Caderno de Leitura e Escrita (Texto com ditongos)